



جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

إدارة المعرفة وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظرهم

إعداد الطالبة

هناء حابس ضامن الحمايدة

إشراف

الدكتور "محمد أمين" حامد القضاة

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في الإدارة التربوية/ قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2011

الآراء الواردة في الرسالة

لا تُعبِّر بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

بسم الله الرحمن الرحيم



MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالبة هناء حابس الحمايدة الموسومة بـــ:

إدارة المعرفة وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظرهم

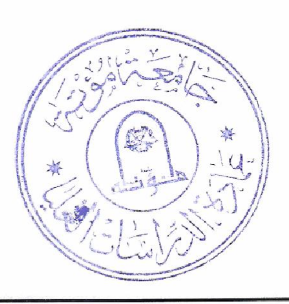
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

القسم: الأصول والإدارة التربوية.

	التوقيع	التاريخ	
د. محمد أمين القضاة		2011/04/12	مشرفاً ورئيسا
أ.د. أحمد محمد بطاح		2011/04/12	عضواً
أ.د. ملوح باجي الخريشا		2011/04/12	عضواً
د. محمد الزبون		2011/04/12	عضواً

عميد الدراسات العليا

أ.د. صالح الكساسبة



MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي: 61710
تلفون: 99-03/2372380
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية



الإهداء

إلى من علّمني كيف الصعود وحمل لي شُعلةً تلذّذ بحروقاتها في يديه لينيرَ لي دربي.

إلى ذاك الذي ما زالت عيناه تصنعني طفلةً حتى اللحظة...

"إليكَ والدي"

وإليها...

إلى الحضن المعبَق بأريج الوطن، واليد التي اندست في خصال شعري وصوتها الشجي يروي لي حكايا الجدّ والنجاح قبل النوم كي أحلُم بها.

مَن علمتني كيف أقفُ أمامكم في لحظةٍ تتسابق فيها الدموع لمقلتيّ...

"إليكِ أُمي"

ولكل من صنعوني معكما، وخصتني وإياهم ذكريات بيتٍ واحد...

"إليكم أخواتي وأخواني"

لمن أخذ بيدي وشجعني وكان عوني وسندي...

"إليكَ زوجي"

إلى من أخذوا بيدي لأصل هنا، إلى من وهبوني عصارة عقولهم ودرّة علمهم، إلى أساتذتي، وكل من علمني حرفًا... لجامعتي الحبيبة –جامعة مؤتة– التي تركتُ مذكراتي على مقاعدها.

إليكم جميعًا أهدي جَهدي المتواضع.

هناء حابس ضامن الحمايدة



الشكر والتقدير

جهدٌ كبير بُذل لإخراج هذه الرسالة هوّنه عليّ ذلك العونُ الذي لاقيته من الكثيرين، الذين أجد نفسي مديناً لهم جميعاً.

لذا فإنني أتقدم بأسمى آيات الشكر والامتنان إلى أستاذي الكبير "محمد أمين" القضاة على توجيهاته القيمة وصبره وأخذه بيدي للوصول إلى مبتغاي، إلى الذين مهّدوا لنا طريق العلم والمعرفة الشكر والتقدير.

إلى جميع أساتذتي الأفاضل في جامعتي الحبيبة مؤتة الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة.

الشكر والتقدير موصول إلى من هيئوا لي الظروف المناسبة للدراسة والبحث، والدي ووالدتي العزيزين.

إلى أخواني وأخواتي الأحبة وأخص بالشكر أخي العزيز زيد وأختي الوفية أنصاف، والشكر موصول إلى الذين وقفوا إلى جانبي طيلة مرحلة دراستي.

ولكل من أسهم في إخراج هذه الرسالة وجعلها في متناول الجميع.

هناء حابس ضامن الحمايدة

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتوى



قائمة الجداول



قائمة الملاحق



الملخص

إدارة المعرفة وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس
في الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظرهم

هناء الحمايدة

جامعة مؤتة، 2011

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام إدارة المعرفة في الجامعات الحكومية الأردنية وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس، واختيرت عينة الدراسة التي بلغت (247) عضو هيئة تدريس بطريقة طبقية عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة لجمع البيانات، ولتحليل النتائج تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي المتعدد، ومعامل ارتباط بيرسون، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها:

1. أن درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة متوسطة، وأنّ درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم كانت مرتفعة.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية تعزى لمتغير الجامعة ولصالح الجامعة الهاشمية وجامعة مؤتة. ولمتغير الرتبة على مجالي (التدريس والمحاضرات والتفاعل مع الطلبة والكلي) لصالح رتبة أستاذ مساعد. ولمتغير الخبرة ولصالح ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات)، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ولمتغير الكلية.
3. كما أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط بين إدارة المعرفة وأداء أعضاء هيئة التدريس كانت موجبة.

Abstract

Knowledge Management and its Relationship with the Performance of Faculty Members in Jordanian Public University from their Point of View

Hana AL- Hamaydeh
Mutah University, 2011

This study aimed at identify the reality of the use of knowledge management in public university of Jordan and its relationship to the performance of faculty members. The study sample consisted of 247 members was selected in a stratified random way.

To achieve the study purpose a questionnaire was developed to collect data. To analyze the results means, standard deviations, one way ANOVA, and Pearson correlation coefficient were calculated.

The study reached the following results:

1. The performance degree of the Jordanian public universities for knowledge management came with a faire degree, and the performance degree of faculty members at public universities was high.
2. There were significant differences at $\alpha \leq 0.05$ on the performance of faculty members in Jordanian public universities for knowledge management due to the university variable in favor of the Hashemite and Mutah universities, due to the rank variable on the fields of (teaching, lectures, interaction with students and the total) in favor of the rank of assistant professor, and due to the experience variable in favor of less than 5 years, there were no significant differences at $\alpha \leq 0.05$ on the performance of faculty members in the Jordanian public universities due to the gender and college variables.
3. The results showed that the correlation coefficients between knowledge management and performance of faculty members were positive.



الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1. 1 مقدمة:

عمدت الكثير من المؤسسات إلى تطوير سياساتها وخططها بما يتناسب ومتطلبات العصر الذي شهد اهتماماً متزايداً في تحويل الأعمال إلى أعمال قائمة على المعرفة نظراً لما يشهده العالم من تغييرات وتطورات وتحولات تتأثر بها المؤسسات العامة والخاصة، وتعتبر إدارة المعرفة إدارة للموارد والأصول المعرفية التي تمتلكها المؤسسة. وكان السبب في ذلك الضغوطات المتزايدة التي تعيشها تلك المؤسسات من أجل زيادة وتحسن وتطوير نوعية المنتج أو الخدمة التي تقدمها، والعمل على خفض الكلفة والمنافسة بجودة الخدمات والمنتجات ذات التقنية العالية.

ومن أجل مواجهة هذه التحديثات وتحسين الأداء، فإن تطبيق إدارة المعرفة (Knowledge management) يعد أحد السبل التي يمكِّن المؤسسة اللجوء إليها. (حجازي، 2005) ذلك أن إيجاد ثقافة المعرفة لدى المؤسسات الإدارية يتطلب إجراء تغييرات جوهرية في كل الأنظمة الإدارية التي تؤثر في المصادر البشرية من حيث المهارات الفنية، وأساسيات تنفيذ العمل، وسياسات المؤسسات، وسلوك القائد الذي يؤدي الدور الأهمّ في النجاح بغض النظر عن صعوبة العمل الذي يواجهه العاملون، وحتى تستطيع المؤسسات التقدم إلى المستقبل، لا بّد لها أن تنهج طريق توظيف المعرفة، والتي تُعدُّ متطلباً إجبارياً لتلك المؤسسات التي تبحث عن التميز في الأداء. ومع ثورة التكنولوجيا المعاصرة، وتزايد حدّة المنافسة أخذت المؤسسات تدرك شيئاً فشيئاً أهمية المعرفة ودورها كنشاط يمكن أن يكون منظماً، ومنهجياً؛ من أجل التوصل إلى خدمات، وأساليب جديدة تحقق أداءً أفضل (المطاعني، 2008).

ولم يعد هدف التعليم تحصيل المعرفة بل أصبح القدرة على الوصول إلى مصادرها الأصلية وتوظيفها في الميادين المختلفة. فمع التقدم التكنولوجي وبالذات في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والشبكات والإنترنت أصبح الطالب قادراً على الاتصال بجامعات العالم المرتبطة بالشبكة العالمية ويحاور طلبة الجامعات ويتبادل معهم الخبرات، حيث ساعدت التكنولوجيا الحديثة في التغلب على



المسافات الواسعة والمواقع الجغرافية المتباعدة والحدود السياسية (معايعة، 2008).

ونتيجة لذلك ظهرت في الجامعات طرق جديدة للبحث عن القدرات الموجودة لدى العاملين فيها، وذلك إما من خلال تشجيع انتقال المعرفة المتوفرة لديها أو من خلال الحوافز، أو من خلال توفير المستلزمات المطلوبة لتنمية قدراتهم، فالجامعات العالمية تتميز من خلال موظفيها ذوي الاطلاع الواسع الذين يدركون الأهداف العريضة لجامعتهم والقضايا التي تهمها، والذين يمكن تسميتهم بالخبراء أو الأصول المعرفية. وبالتالي فان المعرفة جملة من المعلومات والتدابير والإجراءات والحقائق التي يجب أن تسير في جو تشاركي تعاوني اتصالي تقني. وقد أصبحت المعرفة المتمثلة بالخبرات والقدرات والمهارات الإنسانية من الموارد الأساسية غير الملموسة، فهي أغلى الموارد التي تعتمدها النظم المؤسسية في المجتمعات المختلفة لتقديم الخدمات أو زيادة المعدلات الإنتاجية، وبالتالي لكي تتميز عن مثيلاتها (الزبيدي، 2007: 3).

وتأتي هذه الدراسة للكشف عن واقع استخدام إدارة المعرفة في الجامعات الحكومية الأردنية وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات من وجهة نظرهم.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يُنظر إلى إدارة المعرفة والأداء الوظيفي باعتبارهما مدخلين لتحسين الأداء، والإنتاجية، والسعي لتحقيق مراكز تنافسية متقدمة، لذا فإن على المؤسسات أن تتبنى العديد من الآليات التي يمكن أن تعزز وظائف إدارة المعرفة، وينبع ذلك من كون إدارة المعرفة عملية تأتي بشكل رسمي ومدروس أكثر من كونها مصادفة. لذا بات من الضروري تدريب أعضاء هيئة التدريس لإيجاد آليات وأنظمة لدعم وتعزيز وظائف المعرفة وفي مختلف مجالات العمل لتتمكن من مواكبة التغيرات العالمية والمحلية بغية الاستمرار والنجاح والتطور والبقاء. ويمكن اعتبار إدارة المعرفة ضرورة من ضرورات التطوير الإداري لرفع مستويات الأداء من خلال تطوير مهارات وقدرات العاملين وأعضاء الهيئات التدريسية، حيث أن تطوير مهاراتهم

وقدراتهم يتطلب وجود تنظيم فعال تسوده روح الفريق والابتكار والمبادأة والمنافسة بحيث يشعر كل فرد من الأفراد العاملين بان المؤسسة ملك له، إن هذا الشعور يدفع العاملين إلى بذل كافة طاقاتهم وجهودهم وإعطاء كل ما لديهم من أجل تميز المؤسسات ونجاحها.

ولهذا فإن التطورات الحديثة في مختلف المجالات فرضت على المؤسسات المعاصرة الاستجابة والتكيف والتغير مع تلك التطورات، لضمان استمراريتها وتفاعلها مع المجتمع والبيئة، وكل ما يحيطها من عوامل مؤثرة. غير أن كثيراً من المؤسسات، ومنها الجامعات الحكومية لم تواكب التغير باتجاه توظيف المعرفة في تأدية مهامها ووظائفها وعملياتها؛ الأمر الذي يجعلها أكثر حاجة إلى توظيف واستخدام إدارة المعرفة في عمليات التطوير والتغيير المطلوبة (معايعة، 2008).

وحتى يتحقق ذلك لا بد من تطوير سياسة تنظيمية تتميز بالتجريب والجرأة في اتخاذ القرارات، والسعي نحو الإبداع والتجديد والمعرفة التّامة بالعمل ومتطلباته، والتركيز على تبني سياسات تنظيمية في تحسين العمل، سواء أكان ذلك على صعيد الأنظمة والقوانين والتشريعات، أم على صعيد العمل والهيكل التنظيمي والخدمات المقدمة والسياسات المتبعة، وعليه فإن مشكلة هذه الدراسة تكمن في محاولة قياس واقع استخدام إدارة المعرفة في الجامعات الحكومية الأردنية وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم.

وعليه فإن مشكلة الدراسة تتحدد من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

1. ما درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
2. ما درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والجامعة، والكلية، والرتبة والخبرة)؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والجامعة، والكلية، والرتبة والخبرة) ؟
5. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة ودرجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم ؟

3.1 أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة بالنقاط الآتية:

1. تنبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي يتعلق بدراسة العلاقة بين إدارة المعرفة وأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وتجدر الإشارة إلى محدودية الدراسات المحلية المتعلقة بإدارة المعرفة مما يعني أن هذه الدراسة تعتبر إضافة جديدة في موضوع مهم نسبياً.
2. تشكل هذه الدراسة نقطة انطلاقة لمنحى بحثي يعنى بالتركيز على الدراسات المتعلقة بإدارة المعرفة في الجامعات.
3. دراسة إدارة المعرفة كفلسفة ووسيلة وأساليب إدارية حديثة تسعى العديد من المؤسسات لتطبيقها والاستفادة من مزاياها.
4. دور إدارة المعرفة في تحسين الأداء وزيادة القدرة التنافسية وتحقيق الأهداف المنشودة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات.
5. تكمن أهمية الدراسة كونها – على حد علم الباحثة– من الدراسات الأولى التي تطرقت إلى هذا الموضوع في الجامعات الحكومية الأردنية وربطها لإدارة المعرفة بأداء أعضاء هيئة التدريس لتعتبر أساساً للإدارات الجامعية وللأكاديميين للبناء عليها.



4.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة بشكل عام إلى تعرّف واقع استخدام إدارة المعرفة في الجامعات الحكومية الأردنية وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات.

يمكن تلخيص الأهداف الرئيسية بالنقاط التالية:

1. الكشف عن درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظرهم.
2. الكشف عن مستوى إدارة المعرفة الذي وصلت إليه الجامعات المبحوثة.
3. دراسة أثر المتغيرات (الخبرة، النوع الاجتماعي، الرتبة، الكلية، الجامعة) على إدارة المعرفة وتأثيرها على أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظرهم.
4. تقديم توصيات واقتراحات يمكن أن تساهم في تعزيز دور إدارة المعرفة بأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بناء على نتائج تقييم الدراسة.
5. التعرف على علاقة إدارة المعرفة في الجامعات الحكومية بأداء أعضاء هيئة التدريس.

5.1 التعريفات الإجرائية للدراسة:

إدارة المعرفة: هي عملية يتم بموجبها تجميع واستخدام الخبرات المتراكمة من أي مكان سواء أكان في الوثائق وقواعد البيانات، أو في عقول العاملين، لإضافة القيمة للمؤسسة من خلال ابتكار والتطبيق وتكامل المعرفة (Nattajan, 2000: 17).

الأداء: يعرفه تيالور بأنه " تحقيق أقصى إنتاجية من الفرد والآلة ". (الحسيني، 2003: 15)، ويعرّف إجرائياً بأنه درجة استجابة أفراد عينة الدراسة على الأداة التي صممت لقياس الأداء.



الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري:

أصبح من الواضح أن من أهم الموارد لدى المؤسسات المعاصرة، تراكم المعرفة، والتي تحقق للمؤسسة فوائد عديدة منها كسب القدرات التنافسية وتحقيق أنماط إبداعية، ومن ثم بناء ميزة تنافسية مستدامة، إذ تتسم بيئة الأعمال في العصر الحديث بشدة التنافسية، وقد برزت الحاجة لإدارة المعرفة لتحقيق التميز في الإدارة، حيث تطور وعي المواطن وثقافته، بفعل تطور المجتمعات، وسهولة تبادل المعلومات، والخبرات عبر شبكات الاتصال، لذا أصبح لزاما على المؤسسات أن تطور أساليبها في إدارة المعرفة لترتقي من خلال هذه الإدارة بمستوى خدماتها.

مفهوم المعرفة:

تعني كلمة "معرفة"، الإحاطة بالشيء، أي العلم به، والمعرفة هي أشمل وأوسع من العلم (ابن منظور، 1995: 249)، ذلك أن المعرفة تشمل كل الرصيد الواسع والهائل من المعارف والعلوم والمعلومات التي استطاع الإنسان أن يجمعه عبر مراحل التاريخ الإنساني الطويل بحواسه وفكره وعقله.

ويعرف قاموس اكسفورد (Oxford, 1989: 693) المعرفة على أنها "الخبرة والمهارات التي يمكن للشخص أن يكتسبها من خلال الخبرة والتعليم؛ أو الفهم العملي والنظري لموضوع ما؛ أو ما يمكن معرفته في مجال عملي أو بصفة عامة؛ أو الحقائق والمعلومات أو الوعي أو التأقلم المكتسب عن طريق الخبرة بحقيقة موقف ما".

وعرف (الكبيسي، 2005: 126) المعرفة بأنها "كل شيء ضمني أو ظاهري يستحضره الأفراد لأداء أعمالهم بإتقان، أو لاتخاذ قرارات صائبة".

وعرضت الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير مفهوم المعرفة بصيغة (Know-how) و(Know-why) واعتبرتها إحدى أصول المؤسسة الأكثر أهمية من الأصول المادية (الظاهر، 2009)، كما وصفها (أبو النصر، 2008: 18) بأنها

الأصول التي تتمتع بالمقدرة على تحمل التقنية من مرحلة البحث إلى مرحلة التطبيق لإنتاج السلع وتقديم الخدمات. في حين وصف مالهوترا (Malhotra) والمشار له في (العطوي، 2008) المعرفة الكامنة في عقول البشر بأنها أصول معرفية، وهناك من نظر إلى المعرفة من اتجاه ثانٍ فوصف مفهوم المعرفة للدلالة على أنها رأس مال فكري وقيمة مضافة أو تعد كذلك عند اكتشافها واستثمارها من قبل المؤسسة وتحويلها إلى قيمة لتكوين الثروة من خلال التطبيق.

ويشير كل من هاريس وهانديرسون (Harris and Henderson) والمشار له في (أبو فارة، 2004) إلى أن المعرفة تشكل أحد العناصر الأساسية ضمن سلسلة متكاملة تبدأ بالإشارات Signals وتتدرج إلى البيانات Data ثم إلى المعلومات Information ثم إلى المعرفة Knowledge ثم إلى الحكمة Wisdom (التي تعدّ أساسا فاعلا للابتكار Innovation). ويتضح أن المعرفة الفاعلة والسليمة والكافية هي جوهر الحكمة والإبداع والابتكار.

ويرى (Ackerman, 2000: 186) أن المعرفة تتضمن عوامل بشرية Human وعوامل غير بشرية وغير حية Inanimate مثل الحقائق Truth والمعتقدات Beliefs والرؤى ووجهات النظر Perspectives والمفاهيم Concepts والأحكام Judgments والتوقعات Expectations والمناهج Methodologies والمهارات Skills والبراعة Know-How.

مفهوم إدارة المعرفة:

يعد موضوع إدارة المعرفة من المواضيع الجوهرية التي تتعامل مع الخزين غير الملموس في المؤسسة. وقد تناولت الدراسات جوانب عدة وقدمت توضيحات عنه بقصد تطوير تطبيقاتها في مؤسسات الأعمال المختلفة.

وتشير (الزامل، 2003) إلى تباين وجهات النظر بخصوص مفهوم إدارة المعرفة، فهناك من يتصور أن إدارة المعرفة هي مرادف لإدارة المعلومات، وهناك من يتصور أن إدارة المعرفة هي تركيز الجهود الخاصة بتنظيم مصادر المعلومات عبر الشبكات، وهناك من يتصور أن إدارة المعرفة هي أداة من الأدوات التي يقدمها منتجو تكنولوجيا المعلومات والاستشاريون بهدف بيع الحلول الابتكارية إلى



الإداريين ورجال الأعمال، وهذه الأداة تساعد في تحقيق وتعزيز الميزة التنافسية وقدرات المؤسسة التنافسية.

في حين وصفها ناترجان (Nattajan, 2000: 17) بأنها: "عملية يتم بموجبها تجميع واستخدام الخبرات المتراكمة من أي مكان سواء أكان في الوثائق وقواعد البيانات، أم في عقول العاملين، لإضافة القيمة للمؤسسة من خلال الابتكار والتطبيق وتكامل المعرفة، والبعض الآخر عرفها من خلال عمليات إدارة المعرفة، والمتمثلة في التشخيص واكتساب وتوليد وتخزين وتطوير وتوزيع وتطبيق المعرفة في المؤسسة".

وعرفها مونتانا (Montana, 2000: 54) بأنها " نظام أو فرع من المعرفة يركز على الأساليب النظامية والإبداعية والممارسات وأدوات إدارة توليد المعرفة واكتسابها وتبادلها وحمايتها وتوزيعها واستخدام المعرفة ورأس المال الفكري والموجودات ".

وذكر زاك (Zack, 2003) أن إدارة المعرفة عبارة عن مصطلح يرتبط بالعمليات أو المراحل من اجل إيجاد، ونشر، واختبار، واستخدام المعرفة لأغراض مفيدة .

ويعرفها كل من (عيسان والعاني، 2008: 63) على أنها: جميع العمليات التي تساعد المؤسسة على توليد المعرفة واختيارها، وتنظيمها، واستخدامها، ونشرها، وتحويل المعلومات الهامة والخبرات التي تمتلكها المؤسسة، والتي تعدَّ ضرورية وهامة للأنشطة الإدارية المختلفة كصنع القرارات والتخطيط الاستراتيجي من خلال تفاعل أربعة عناصر هي: الثقافة التنظيمية، والهيكل التنظيمي، وتكنولوجيا المعلومات، والقيادة التنظيمية.

ويعرفها اجوير (Aguiar, 2009) بأنها مزيج من المفاهيم والأفكار والقواعد والإجراءات التي تنظم الأفعال والقرارات، أي أنها عبارة عن معلومات ممتزجة بالتجربة والحقائق والأحكام والقيم التي تعمل مع بعضها كتركيب فريد يسمح للأفراد والمؤسسات بخلق أوضاع جديدة وإدارة التغيير.

ومن جهة أخرى يتباين تعريف إدارة المعرفة بتباين مداخل المفهوم، وكذلك بتباين تخصصات وخلفيات الباحثين والكتاب في مجال هذا المفهوم .كما يرجع هذا

التباين إلى اتساع ميدان المفهوم وديناميكيته أو التغيرات السريعة التي تدخل عليه .ومن أهم تعريفات إدارة المعرفة كما يوردها (الملكاوي، 2007: 30): ما يلي:

1. عملية إدارية لها مدخلات ومخرجات وتعمل في إطار بيئة خارجية معينة تؤثر في تفاعلاتها، وتنقسم إلى خطوات متعددة متتالية ومتشابكة مثل (جمع وتخزين وتوزيع المعرفة واستخدامها)، والهدف منها هو مشاركة المعرفة في أكفأ صورة، للحصول على أكبر قيمة للمؤسسة.
2. ناتج التفاعل بين الفرد والمؤسسة من ناحية والتكامل بين المعرفة الصريحة والمعرفة الضمنية من ناحية أخرى.
3. العمليات التي تساعد المؤسسات على توليد المعلومات واختيارها وتنظيمها واستخدامها ونشرها وتحويل المعلومات الهامة والخبرات التي تعتبر ضرورية للأنشطة الإدارية المختلفة كاتخاذ القرارات، وحل المشكلات والتخطيط الاستراتيجي.
4. العملية المؤسسة للبحث والاختيار والتنظيم وعرض المعلومات بطريقة تحسن فهم العاملين والاستخدام الأمثل لموجودات مؤسسات الأعمال.
5. عملية تجميع وابتكار المعرفة بكفاءة وإدارة قاعدة المعرفة، وتسهيل المشاركة فيها، من أجل تطبيقها بفاعلية في المؤسسة.
6. كل عملية أو ممارسة من شانها إيجاد أو اكتساب أو تحصيل أو تبادل أو استخدام المعرفة أينما كانت، من أجل دعم التعليم والأداء في المؤسسات، وتهتم استراتيجيات إدارة المعرفة بترويج تبادل المعرفة، من خلال زيادة فرص الاتصال بين الأفراد وفرص حصولهم على المعلومات، بحيث يزداد تعلمهم من خلال التجارب الموثقة.

أهمية إدارة المعرفة:

تمثل إدارة المعرفة أهمية كبيرة، سواء بالنسبة للمؤسسة أو للأفراد العاملين فيها، وبشكل عام، فإن تطبيق إدارة المعرفة يترتب عليه حسب (أبو حشيش، 2009) ما يلي:

1. تحسين جودة المنتج أو الخدمة.
2. التقليل من التكلفة الإنتاجية والإدارية.

3. تشجيع الابتكار.
4. إيجاد ثقافة تنظيمية تشجع التعلم.
5. تمكين المؤسسة من النمو والتطوير الدائم.
6. تشجيع العاملين على المشاركة في المعرفة وإدارتها.

وتكتسب إدارة المعرفة أهميتها حسب ما ذكر (المجالي، 2009) من خلال الأهداف التي تسعى لتحقيقها، وأن الهدف الأساسي لإدارة المعرفة هو توفير المعرفة للمؤسسة بشكل دائم، وترجمتها إلى سلوك عملي يخدم أهداف المؤسسة بتحقيق الفاعلية والكفاءة من خلال تخطيط جهود المعرفة وتنظيمها بصورة تؤدي إلى تحقيق الأهداف الإستراتيجية والتشغيلية للمؤسسة؛ إذ تركز على أسباب المعرفة، والمعرفة السليمة والكافية هي جوهر الحكمة والإبداع، وتعمل على توفير الإمكانات والقدرات التنافسية المميزة، وتقوم إدارة المعرفة بتوفير قدرات وإمكانات واسعة في تقنية المعلومات؛ لتنعكس جميعها على سلوك الأفراد في المؤسسة وتلامس قدراتهم وإمكاناتهم وتؤثر على نماذج الأعمال والتقنية المعتمدة التي تعمل على تحقيق الانسجام بين الممارسات والتوجهات الحالية والمستقبلية، والمتابعة المستمرة للتأكد من بناء القدرات المعرفية والعمل المستمر على تطويرها وإدامتها.

ويشير (بيدس، 2007:26) إلى أنه يمكن إبراز أهمية إدارة المعرفة من خلال ما يلي:

أ. المنافسة: فإذا تزايدت تنافسية السوق وارتفع معدل الابتكار، فإنه لا بد من تطوير المعرفة وإدارتها بمعدل سريع.

ب. تحدي حركة القوى العاملة: هناك اتجاه عند الموظفين للتقاعد مبكراً أو الانتقال، وهو الأمر الذي يؤدي إلى فقدان المعرفة، ويمكن أن يزداد تحرك الموظفين إذا ما لمس العديد منهم أن وظيفتهم سلسلة من المشروعات التي ترعاها سلسلة من الشركات.

ج. القاعدة أو الأساس العالمي: معظم الشركات أصبحت دولية ولديها زبائن أجانب وعلاقات مع الموّردين، وهو الأمر الذي يفترض أن التشغيل الانتقالي يتطلب اتصالات تنظيمية قوية وقدرات عالية في الاحتفاظ بالمعرفة.



د. الوصول إلى المعلومات بشكل سريع، وتحقيق كفاءة استخدام، وتكلفة مصادر المعلومات.

كما تأتي أهمية إدارة المعرفة كما يرى سيفبي (Sveiby) والمشار إليه في دراسة (العطوي، 2008):

أ. تبسيط العمليات وخفض التكاليف عن طريق التخلص من الإجراءات المطولة أو غير الضرورية، كما تعمل على تحسين خدمات العملاء، عن طريق تخفيض الزمن المستغرق في تقديم الخدمات المطلوبة.

ب. زيادة العائد المادي، عن طريق تسويق المنتجات والخدمات بفاعلية أكثر، بتطبيق المعرفة المتاحة واستخدامها في التحسين المستمر، وابتكار منتجات وخدمات جديدة.

ج. تبني فكرة الإبداع عن طريق تشجيع مبدأ تدفق الأفكار بحرية. فإدارة المعرفة أداة لحفز المؤسسات على تشجيع القدرات الإبداعية لمواردها البشرية، لخلق معرفة جيدة والكشف المسبق عن العلاقات غير المعروفة والفجوات في توقعاتهم.

د. تنسيق أنشطة المؤسسة المختلفة في اتجاه تحقيق أهدافها.

هـ. تعزيز قدرة المؤسسة للاحتفاظ بالأداء المنظم المعتمد على الخبرة والمعرفة وتحسينه.

وعليه فإن أهمية إدارة المعرفة تكمن في كونها مؤسسة وموجهة لتحقيق أهداف وعمليات المؤسسة الإستراتيجية باستخدام المعلومات ذات المعنى والفائدة، وهي إدارة مرنة ومتطورة باستمرار وقابلة للتغيير والتجديد، وتمثّل قيمة مضافة بحدّ ذاتها في المؤسسات التي تظهر فيها المخرجات والخدمات المقدمة، وتسعى لإيجاد الهيكلة التنظيمية التي تساعد في التطوير، والتركيز على الموجودات غير الملموسة التي يصعب قياسها وتجويدها وتوظيفها بفاعلية؛ إذ تُعنى إدارة المعرفة بالمعرفة الموجودة لدى الأفراد، ويمثل العنصر البشري فيها ركيزة أساسية مهمة؛ فهي ليست مجرد مفهوم يستند إلى التكنولوجيا، فبالرغم من أن التكنولوجيا تدعم إدارة المعرفة، إلا أنها ليست العامل الأول فيها. كما تتمثل أهمية إدارة المعرفة في أنها لا تركز على ناتج العمل الذي



يقوم به الفرد فقط، بل تستفيد من خبراته ومعرفته وتحدث تفاعلاً في معرفة الأفراد مما يشجع على نشر ثقافة الإبداع في المؤسسة (حسن، 2008:26-27).

أهداف إدارة المعرفة ومتطلباتها:

حتى تحقق المؤسسة النجاح المطلوب فإنه ينبغي أن تتبنى مدخلا شاملا متكاملا في إدارة المعرفة، ويرى مالهوترا (Malhotra, 2003:405) أن هذا المدخل ينبغي أن يكون قادراً على:

1- تزويد المؤسسة بالمعرفة الضرورية واللازمة لعمليات التطوير والتحسين.
2- تحويل العمليات المعرفية لتساهم بصورة فاعلة في تحسين وتطوير وتقديم المنتجات الجديدة.
3- تحديد نوع وطبيعة رأس المال الفكري والمعرفة اللازمة؛ لتحقيق رسالة المؤسسة وأهدافها، وتحقيق ميزة تنافسية قادرة على العمل بنجاح في البيئة التنافسية.
4- التحكم في العمليات المعرفية.
5- تزويد المؤسسة بالدعم المعرفي الكافي لبناء بنية تحتية متينة تحقق للمؤسسة أهدافها.
6- توفير المعرفة الكافية والضرورية لتحقيق عملية توجيه وقيادة فاعلة.

ويرى (Thierauf, 2003:39) أن أهداف إدارة المعرفة تركز بصورة أساسية على أربعة من عناصر النجاح:

1. المعرفة والموارد: يجري التركيز على المصادر التي تولد المعرفة اللازمة (المعرفة المهنية، والمعرفة الريادية، والمعرفة الفنية، وغيرها...)، والتركيز على ما وراء المعرفة والمعلومات ذات العلاقة والمهارات والاتجاهات التي يتبناها العاملون.
2. الفرص: ينبغي الاستفادة من قدرات العاملين وإمكاناتهم في تحقيق الفرص المتاحة، وخصوصا قدراتهم وإمكاناتهم المعرفية، وينبغي توجيه تدفق العمل بما يحقق الفرص.
3. التفويض الكافي للعاملين والتصريح لهم بالابتكار والتطوير والتحسين وتوسيع



مدى سياسات المؤسسة وممارساتها، وعدم التقيد الجامد غير المرن بالسياسات المحددة مسبقا، وذلك من أجل خدمة تفضيلات المؤسسة وأصحاب المصالح.

4. الدافعية: ينبغي توليد الدافعية عند العاملين للعمل والتصرف بصورة فاعلة وبصورة عقلانية وذكية، وهذا يمكن أن يتحقق عن طريق تحقيق مستوى الفهم الكافي لديهم، وإبراز القبول المعنوي لما يحققونه للمؤسسة من منفعة وقيمة، وما يعود عليهم من منفعة وقيمة نتيجة ما يحققونه للمؤسسة وأصحاب المصالح.

وممارسات إدارة المعرفة تتضمن مجموعة من الفعاليات والجهود التي تهدف إلى تحقيق أهداف متعددة، ومن هذه الأهداف ما أكد عليه الباحثان (Holsapple and Singh, 2001: 82):

1- توليد المعرفة اللازمة والكافية والقيام بعمليات التحويل المعرفية وتحقيق عمليات التعليم وعمليات نشر المعرفة إلى كل الأطراف ذات العلاقة.
2- التأكد من أنه يجري تطوير وتجديد وتحديث المعرفة بصورة مستمرة.
3- تحديد طبيعة ونوع رأس المال الفكري الذي يلزم للمؤسسة، وتحديد كيفية تطويره وإدامته.
4- التحكم والسيطرة على العمليات ذات العلاقة بإدارة المعرفة.
5- السعي إلى إيجاد قيادة فاعلة قادرة على بناء وتطبيق مدخل إدارة المعرفة.

ويشير تيسي (Teece, 2000: 41) إلى أن اعتماد أي مدخل في إدارة المعرفة يتطلب ما يأتي:

1- تحديد أهداف وإستراتيجية إدارة المعرفة: وهنا يجري تحديد أهداف إدارة المعرفة وإستراتيجيتها بما يؤدي إلى مواجهة عدد من التحديات الأساسية مثل:
   أ. تحديد المعرفة المتوفرة حالياً.
   ب. التأكد من استخدام المعرفة الحالية.
   ج. تحديد كيفية إعداد وتطوير المعرفة الجديدة.
   د. تحديد كيفية تحديث وتجديد المعرفة الحالية.
2- تنفيذ إستراتيجية إدارة المعرفة: ولتحقيق ذلك فإنه لا بد من الاهتمام بثلاثة



جوانب أساسية:

أ. النظم والعمليات: تساهم النظم والعمليات في زيادة قدرة العاملين على إيجاد وتوليد المعرفة، وهي تشكل القدرة الجماعية للمؤسسة على إيجاد المعرفة.

ب. الموارد البشرية: إن مستوى المهارات والخبرات والقدرات والمؤهلات التي يمتلكها الأفراد العاملون بالمؤسسة يحدد مستوى المعرفة التي يمكن أن تتحقق في المؤسسة، فإمكانات المؤسسة الأخرى لا تحقق المعرفة المطلوبة في غياب عنصر الموارد البشرية.

ج. البيئة: إن تنفيذ الإستراتيجية المعرفية بصورة ناجحة يتطلب تحقيق اتصال فاعل مع المستفيدين وأصحاب المصالح، إذ إن هذا الاتصال يمكّن من تقديم وتسليم القدرات المعرفية التي تتوقعها البيئة.

3- اختيار مؤشرات إدارة المعرفة.

4- قياس وتقويم مستوى إدارة المعرفة في ضوء المؤشرات المقررة.

ومن أبرز أهداف إدارة المعرفة ما يلي:

1. تساعد في تحقيق الكفاءة الإنتاجية حيث تمكن أعضاء المؤسسة من التعامل مع - العديد من القضايا خاصة الجديدة؛ إذ تزودهم بالقدرة اللازمة على اتخاذ القرارات بكفاءة وفاعلية وتشكل لدى الموظفين رؤية مستقبلية.
2. تساعد إدارة المعرفة في تحقيق المؤسسة الاقتصادية حيث إنها موجهة بشكل رئيسي إلى القدرة المؤسسية لاستخدام المعرفة الضمنية والظاهرية.

مكونات إدارة المعرفة:

تناول نانوكا وتاكيوشي (Nonaka & Taleukich, 1995) مكونات إدارة المعرفة من منظور ثنائي، إذ ذكرا أن المعرفة تولد من خلال تفاعل مكونين رئيسيين هما: المعرفة الضمنية والمعرفة الظاهرة.

والمعرفة الظاهرة هي المعرفة الرسمية والتي يمكن ترميزها وكتابتها ونقلها إلى الآخرين بواسطة الوثائق والإرشادات العامة، وتشير إلى ما له صلة بالمعرفة حول موضوع معين (Daft, 2001). أي تلك المعرفة التي يمكن التعبير عنها رسمياً



باستعمال نظام الرموز، ولهذا يمكن إيصالها ونشرها بسهولة، أمّا المعرفة الضمنية فهي المعرفة التي تعتمد على الخبرة الشخصية والقواعد الاستدلالية والحدس والحكم الشخصي، وعادة ما يصعب وضعها في رموز أو كلمات (Hersche, 2001).

في حين ميَّز رينهارتد وبورنيمان وبلوسكي وشين (Reinhardt, Bornemann Pawlowsky Schn) والمشار له في دراسة (العطوي، 2008) إلى أربعة مكونات للمعرفة:

1- المعرفة الخاصة: وفيه تكون المعرفة مصنفة وغير منتشرة، وتكون جاهزة للتداول، ولكنها محدودة الانتشار.
2- المعرفة الشخصية: وفيه تكون المعرفة غير مصنفة وغير منتشرة؛ لأنها تمثل إدراك الفرد وخبرته وبصيرته في العمل.
3- المعرفة العامة: ويُعدّ هذا النوع من المعرفة مصنفاً ومنتشراً مثل الصحف والكتب والتقارير والمكتبات.
4- الفهم العام: وهذه المعرفة تكون منتشرة وغير مصنفة وتكون منتشرة بالتواصل الاجتماعي والمناقشات والأفكار العامة.

وينظر برودبنت (Broadbent, 2002) إلى أن هناك علاقة مباشرة بين المؤسسة التي تطبق إدارة المعرفة وقدرتها على تحقيق أهداف العمل، لذا ينبغي أنْ تكون أهداف العمل واضحة ومعروفة قبل الاستثمار في إدارة المعرفة. وإن تقييم نجاح المؤسسة يأتي من خلال مقارنة نتائج الاستثمار المتحققة مع أهداف العمل، وأهداف إدارة المعرفة المخططة.

وتحتاج الإدارة العليا إلى إيجاد إجماع حول رؤية ورسالة المؤسسة والقيم والأهداف التي تسعى لتحقيقها. فعند إيضاح رؤية ورسالة المؤسسة للعاملين، فإنهم بلا شك سيشعرون بامتلاكهم القدرة على التصرف بحرية في عملهم بدلاً من انتظار الأوامر والتوجيهات من المشرفين. وتوفُّر رؤية المؤسسة بالتأكيد تحدٍّ للموظفين لبذل أقصى قدراتهم لتحسين أداء المؤسسة وأدائهم (Cortada & Woods, 2003).

كما تلعب قيادة المؤسسة دوراً مهماً في تعزيز إدارة المعرفة من خلال الدعم والمشاركة؛ لأن مفتاح نجاح المؤسسة هو إدارة المعرفة؛ فالقيادة عليها إرشاد



الأفراد العاملين وترسيخ قناعتهم بأهمية إدارة المعرفة وتأثيرها الإيجابي في نمو ومستقبل المؤسسة (Wiig, 2003).

وعلى الرغم من فاعلية قواعد البيانات كأداة لخزن ونشر المعرفة، فهناك العديد من الوسائل الأخرى التي تساهم في تفعيل إدارة المعرفة مثل برامج تطوير المحترفين، وبرامج توجيه وتوعية الجماعات وغيرها، وتُعدّ من الأمثلة الشائعة التي لا تتضمن استخدام تقنيات عالية (Wasonga, 2007).

إن عمل إدارة المعرفة المتعلق بالتعريف والتخزين والنشر والاستخدام، عملُ واسع يتطلب تنظيماً فائقاً وقيادة مركزية لتوجيهه وتطبيقه، فضلاً عن ضرورة توافر فريق عمل يساهم في إنجاز المهام الخاصة بأقسام إدارة المعرفة، كالمكتبات والانترنت وغيرها، لخدمة جميع المستفيدين في مختلف المستويات الإدارية والتشغيلية في المؤسسة (Seng& Zannes& Pace, 2002).

كما أنّ من بين أهم غايات إدارة المعرفة محاولة إيجاد طريقة للحصول على حكمة العاملين ومعرفتهم داخل المؤسسة لأجل رفع تلك المعرفة إلى أقصى حدّ ممكن والاحتفاظ بها. وإنّ تطبيق إدارة المعرفة واستخدامها يستلزم وجود موارد بشرية ذات مؤهلات عالية وثقافة رفيعة، أي بمعنى أنّ المؤسسة عليها أنْ تحصن نفسها ومواردها البشرية ثقافياً (Todd & Southon, 2000).

ويمكن الإشارة إلى إدارة المعرفة بأنها العملية النظامية التكاملية لتنسيق نشاطات المؤسسة في ضوء اكتساب المعرفة وخلقها وخزنها والمشاركة فيها وتطويرها وتكرارها من قبل الأفراد والجماعات الساعية وراء تحقيق الأهداف التنظيمية الرئيسة (Turban et. al., 2001).

وإنّ توليد المعرفة الجديدة يتمّ من خلال أقسام البحث والتطوير والتجريب وتعلم الدروس والتفكير الإبداعي، وتكتسب المعرفة عبر طرق ثلاث هي: التعلم والبحث العلمي والتطوير التقني. وهناك ثلاثة عناصر أساسية تمكنّ المؤسسة من إدارة المعرفة هي كما ترى (الزامل، 2003):

1. التعلم الفردي: إذ وضعت مسؤولية التعلم المستمر على الأفراد أنفسهم.
2. تعلم الفريق: تحميل المجموعة المكلفة بإدارة المعرفة مسؤولية التعلم الذاتي.



3. تعلم المؤسسة: عن طريق نشر المعرفة المتولدة في التنظيم من خلال شبكة التعلم.

وإدارة المعرفة من الوسائل المستخدمة لزيادة كفاءة المؤسسات وتطوير قدراتها الإبداعية، بحيث تكون قادرة على الاستفادة من المعلومات- ومن تكنولوجيا المعلومات- في تحسين الخدمات المقدمة إلى المواطنين، خاصة في ظل زيادة المهام والأنشطة التي تعتمد بصفة أساسية على المعلومات، وتعقد بيئة العمل التي تحيط بالمؤسسات (الملكاوي، 2007).

أبعاد إدارة المعرفة:

ذكر (نور الدين، 2010: 79) ثلاثة أبعاد لإدارة المعرفة وهي: البعد التكنولوجي، والبعد التنظيمي واللوجستي للمعرفة، والبعد الاجتماعي. كما حدد (عليان، 2007: 169) ستة أبعاد لإدارة المعرفة وهي البعد الإدراكي، التغيير، قياس المعرفة، الهيكل التنظيمي الرسمي وغير الرسمي، محتوى المعرفة، الأدوات، وبين (الظاهر، 2009، 158) أربعة أبعاد لإدارة المعرفة وهي الثقافة التنظيمية، والهيكل التنظيمي، والقيادات التنظيمية، وتكنولوجيا المعرفة.

وينظر المدخل الإداري إلى إدارة المعرفة كعملية تتضمن العديد من المراحل وهي على النحو التالي:

أولاً: ابتكار المعرفة:

إن جوهر مفهوم إدارة المعرفة يرتكز على عمليات تكوين المعرفة سواء من خلال توظيف التراكم المعرفي الموجود في المؤسسة لتكوين معرفة جديدة أم الاستفادة من مجمل تفاعلات أصحاب المعرفة في داخل المؤسسة ومع أسواقها وبيئتها التنافسية لابتكار معرفة جديدة غير مسبوقة ومبتكرة (ياسين، 2007).

واستنادا إلى التصنيف الذي قدمه نانوكا وتاكيوشي (,Nonaka & Takeukich 1995) للمعرفة التنظيمية والتمييز بين المعرفة الضمنية والصريحة، فقد طور نموذج طبقت عليه دورة إبداع المعرفة وهي كما في (Becera, et. al., 2004) على الشكل التالي:

1.التفاعل الاجتماعي: وهي العملية التي يتم من خلالها خلق معرفة ضمنية

توليفية عن طريق تبادل الخبرات والمهارات الفنية بين الأفراد لبعضهم البعض.

2. التجسيد: أي تجسيد المعرفة الضمنية وتحويلها إلى معرفة صريحة ويتم ذلك من خلال عملية الاتصال التي تستخدم اللغة في الحوار والتفكير الجماعي

3. الدمج: حيث يتم تحويل المعرفة الصريحة خلال الدمج والتصنيف وهو ما يعنى معرفة صريحة جديدة

4. إضفاء الصفة الذاتية: والتي تتم عن طريق عملية التعلم وتستخدم معرفة صريحة مثل الإرشادات والأدلة والقصص التي يتم تداولها شفويا كلما أمكن ذلك.

ثانياً: اكتساب المعرفة: Knowledge Acquisition

اكتساب المعرفة يعني استخلاص المعرفة من مصادرها الإنسانية (المعرفة الموجودة عند الخبراء) والرمزية (المعرفة الموجودة في الوسائط الرقمية والمادية) ونقلها وتخزينها في قاعدة المعرفة أو في نظم إدارة المعرفة، وفي الحالتين لا يمكن استقطاب واستخلاص المعرفة الضمنية من مصادرها الإنسانية والمعرفة الصريحة من مصادرها الرمزية بصورة كاملة وبصفة مؤكدة لأسباب كثيرة منها استحالة تمثيل كل المعرفة ووجود قيود تعيق تنفيذ عملية استقطاب المعرفة وبالتالي تمثيلها وبرمجتها في نظم المعلومات (ياسين، 2007).

ويمكن تعريف عملية اكتساب المعرفة على أنها العملية التي يقوم من خلالها فريق تطوير نظام إدارة المعرفة باستكشاف المعرفة التي يستخدمها خبراء المؤسسة لإنجاز المهام المطلوبة وهي عملية تجريبية واستكشافية بحثية تتطلب إجراء المقابلات وتحليل البروتوكول لبناء نظم إدارة المعرفة. لهذا نجد أن أنشطة جمع واستقطاب واستخلاص المعرفة من مصادرها هي بحكم طبيعة المعرفة نفسها أنشطة معقدة ومركبة تتطلب أدوات تحليل وتمثيل ونمذجة لا تستخدم في مستوى جمع وتحليل البيانات وإدارة المعلومات (ياسين، 2007).



ثالثاً: تنظيم المعرفة Knowledge Organizing

تأتي هذه المرحلة بعد عملية ابتكار واستخلاص أو اكتساب المعرفة، بغرض تصنيف وتنظيم المعرفة بشكل يمكّن الأفراد والجماعات من الوصول إليها واستخدامها عند الحاجة إليها. الفكرة الرئيسية هنا هي تنظيم وتصنيف المعرفة بحيث نتمكن من تزويد الأشخاص المعنيين بالمعرفة المطلوبة، فالهدف الرئيسي لتنظيم المعرفة هو تصنيفها بحيث تسهل عملية حفظها وعرضها على طالبيها ليتم استخدامها والاستفادة منها. تأخذ عملية تنظيم المعرفة أشكالا متعددة مثل شجرة القرارات وغيرها، لبناء قاعدة المعرفة بحيث تكون هناك سهولة في عملية الوصول إليها للاستفادة منها في حل المشكلات واتخاذ القرارات (Awad, M & Ghaziri M, 2004)، ولاشك أن لتكنولوجيا المعلومات أهمية كبيرة بما تنتجه من نظم متطورة لتخزين واسترجاع البيانات ونظم إدارتها بما يؤدي إلى الاحتفاظ بالمعرفة وسهولة استخدامها.

رابعاً: توزيع المعرفة:

تحتاج المعرفة إلى ترتيبات تنظيمية، وثقافة تنظيمية مساندة لنقلها وتقاسمها في أرجاء المؤسسة وهي ليست مسألة سهلة حيث يعتمد نجاحها إلى حد كبير على الثقافة التنظيمية السائدة بالمؤسسة التي تعتمد على علاقات تقليدية من الرقابة والسلطة لهذا فمن الصعب عليها نقل المعرفة لأن العقلية الإدارية القائمة على الأمر والإشراف تحد من فرص تشكيل الجماعات والوحدات الاجتماعية وتفاعلها مع بعضها البعض. ويعتمد توزيع المعرفة وتقاسمها على وجود آليات فعالة تتيح ذلك، هذه الآليات يمكن أن تكون رسمية كالتقارير وأدلة التدريب والاجتماعات الرسمية المخططة والتعلم أثناء العمل، أو غير الرسمية كالاجتماعات والندوات والحلقات النقاشية التي لا تتخذ طابعا رسميا مقننا وتتم عادة في غير أوقات العمل (قطارنة، 2006).

إن مثل هذه الآليات غير الرسمية يمكن أن تكون فعالة في الجماعات صغيرة الحجم إلا أن من شأنها أن تؤدى إلى فقدان جزء من المعرفة بحيث لا يكون هناك ضمان لان تنتقل المعرفة بشكل صحيح من شخص لأخر إلى جانب مدى قدرة



المتلقي على تشغيل المعرفة وتنقيتها وتفسيرها طبقا لإطاره المرجعي (Becera, et. al., 2004)

وعلى الجانب الآخر يمكن للآليات الرسمية أن تكون فعالة وأن تضمن نقل أكبر للمعرفة إلا إنها قد تعوق عملية الابتكار وعليه فإن الجمع بين الآليات الرسمية وغير الرسمية من شأنه أن يؤدى إلى فعالية في نقل المعرفة وتقاسمها (Audrege & Robert, 2001).

خامساً: استخدام المعرفة: Knowledge Application

ويعني تطبيق المعرفة جعلها أكثر ملاءمة للاستخدام في تنفيذ أنشطة المؤسسة وأكثر ارتباطا بالمهام التي تقوم بها، ويشير جرانت (Grant) إلى أنه يمكن التمييز بين آليات ثلاث لتطبيق المعرفة وهي: التوجيهات، والروتين وفرق العمل ذات المهام المحددة ذاتيا، ويقصد بالتوجيهات مجموعة محددة من القواعد والإجراءات والتعليمات التي يتم وضعها لتحويل المعرفة الضمنية للخبراء إلى معرفة صريحة لغير الخبراء، أما الروتين فيشير إلى وضع أنماط للأداء ومواصفات للعمليات تسمح للأفراد بتطبيق ودمج معرفتهم المتخصصة دون الحاجة إلى الاتصال بالآخرين، أما الآلية الثالثة وهي بناء فرق العمل ذات المهام المحددة ذاتيا فيتم استخدامها في المواقف التي تكون فيها المهام معقدة وتتسم بقدر من عدم التأكد ولا يمكن استخدام التوجيهات أو الروتين بشأنها وفى هذه الآلية تتولى الفرق ذات المعرفة والتخصصات المطلوبة التصدي لحل المشكلات (Martensson, 2000).

إدارة المعرفة في الجامعات:

استطاعت المعرفة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات أن تغير في حياة الناس بصورة مذهلة خلال العقدين الماضيين، وذلك بسبب التطورات الحديثة السريعة والمتلاحقة، والمبتكرات الجديدة، والتجهيزات والوسائل فائقة السرعة، ذات القدرات الخارقة في معالجة المعلومات، وتخزينها، ونقلها، بصورة أقرب إلى الخيال منها إلى الحقيقة.

إن توظيف استخدام المعرفة في الجامعات إنما يزيدها رفعة، وتقدماً، وازدهاراً. ويكمن ذلك في مرونة التعامل وسهولة تبادل المعلومات والمزيد من إقبال

المستفيدين لها، لما يجدونه من عطاء ويسر. ونلاحظ تأثيراتها المختلفة على الركائز الثلاث الأساسية والمتمثلة في بناء المجموعات، والمعالجة الفنية لأوعية المعلومات، والإفادة منها في شكل تقديم الخدمات (معايعة، 2008).

ويقترن وجود الجامعة بوجود الفكر والعلم والحضارة، وهذه مترابطة الواحدة تكمل الأخرى، لذا فإن رسالة الجامعة ووظيفتها تكمن بالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، فالجامعة مؤسسة اجتماعية وثقافية وعلمية وتربوية، وهي تولد الأفكار والمعارف وبذلك فهي مركز إشعاع حضاري للإنسانية، وفي ضوء ما تقدم، نستطيع القول أن دور الجامعة في إدارة المعرفة ينحصر في النقاط الآتية كما يرى (أبو حشيش، 2009):

1. إعداد الكوادر الفنية المتخصصة.
2. قيادة التنمية وثورة المعلومات.
3. التدريب والتطوير في مجال البحث العلمي.
4. تقديم الخدمات للمجتمع في شتى مجالات الحياة.

في حين يشير (الزبيدي، 2007) أن دور الجامعة في إدارة المعرفة يتمثل في النقاط الآتية:

1. الاهتمام بالعملية التعليمية الجامعية وعناصرها (الطالب،الأستاذ، المنهج، الإدارة الجامعية)
2. نشر البحوث والدراسات العلمية والإنسانية.
3. تبصير الطلبة بالتحديات الداخلية والخارجية.
4. توليد المعرفة وخزنها وتوزيعها واسترجاعها وتطويرها.
5. ضمان المساواة للجميع للالتحاق بالتعليم الجامعي وفق الكفاءة.
6. تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في برامجها المستقبلية.

ويشير السلمي والمشار له في دراسة (عيسان، والعاني، 2008) إلى أهمية دراسة واقع أداء المؤسسات التعليمية وإمكاناتها في ضوء التحول إلى بيئة إلكترونية قادرة على بناء قاعدة بيانات يسهل الوصول إليها أو تداولها، بدءاً من السياسات والأساليب الإدارية التي تمارس داخلها كالتخطيط، والتنظيم،

والاتصال، واتخاذ القرارات الإدارية، وانتهاءً بمرحلة التنفيذ لتأخذ الشكل أو الصيغة الهيكلية الشبكية الإلكترونية، والتي تتناغم فيها وتتكامل معها جهود جميع الأطراف في المؤسسة دون استثناء. ويشير كل من: (MacAndrew et. al., 2004; Wasonga, 2007) أيضا إلى أهمية عامل إشراك العاملين في المعرفة، والذي يؤدي بهم إلى مواصلة التعلم بما يحقق استمرارية الإنماء المهني لديهم في ظل بيئة قادرة على مواجهة المنافسة والتحديات، لما يجري حولها من تغيرات وتطورات وتبدلات مستمرة ومفتوحة، فضلاً عن كونها بيئة تعمل على تشجع التعلم التعاوني (Cooperative Learning) وتبادل الخبرة من خلال المعلومات والنصوص الإلكترونية الحيوية (Live- Text) المخزنة في الشبكة الإلكترونية.

واحتل توظيف المعرفة مكانة رفيعة في الجامعات عطفاً على الدور المهم الذي تقوم به في تحقيق أهداف الجامعة في التدريس والارتقاء بمستوى البحث العلمي، حتى أنها أصبحت أحد المعايير الأساسية التي يتم عن طريقها تقييم الجامعة (الطيطي، 2004).

ويسهم استخدام المعرفة في الجامعات في توفير النفقات مع المحافظة على مستوى جيد من الأداء والفاعلية ويؤدي إلى تحسين مستويات الإشراف والمسؤولية، إضافة إلى إمكانية الاستفادة من قواعد البيانات وبنوك وشبكات المعلومات العالمية بصورة أشمل وأدق.

وذكر (الزبيدي، 2007) أهمية المعرفة في الجامعات في النقاط التالية:

1. الدقة في استرجاع المعلومات.
2. السرعة في استرجاع المعلومات.
3. التخلص من الأعمال الروتينية المتكررة.
4. تضييق الفجوة بين هذا الكم الهائل من مصادر المعلومات وبين المستفيدين منها.

ولقواعد البيانات أهمية كبيرة في الجامعات ومراكز المعلومات لما لها من فائدة عظيمة في تخزين واسترجاع البيانات بسهولة. فقد تطرق جانتز (Jantz) إلى أن قاعدة البيانات هي عبارة عن ملف (File) مكون من مجموعة من التسجيلات

(Records) المتصلة فيما بينها، هذه التسجيلات تضم مجموعة من الحقول (Fields) وكل حقل من هذه الحقول يتضمن بيانات (Data) ونظام قاعدة البيانات يتكون من عدد من الملفات المرتبطة فيما بينها منطقياً وكلها مجتمعة تكون قاعدة البيانات.

وأتاحت شبكة الانترنت أمام الجامعات إمكانية لا تحصى من المواد التربوية والمعلوماتية بصورة غير مسبوقة، حيث استخدمت نظم الوسائط المتعددة التي توفر إمكانية الاتصال والتخاطب بين الأجهزة الحاسوبية بالصوت والصورة والنص المكتوب كما فتحت قنوات اتصال جديدة تتعدى الحدود السياسية والجغرافية لبلدان العالم، وأتاحت الربط بين المستفيدين ومصادر المعلومات من خلال إمكانات بث المعلومات عبر العالم (معايعة، 2008).

وأحد تطبيقات إدارة المعرفة في الجامعات تتمثل في مجال التعليم عن بعد (Distance Learning) ويرى (سالم، 2007) أننا نعيش عصر الاقتصاد الرقمي (Digital Economy) في الوقت الحاضر، الطرق التقليدية يجب أن تستبدل بالأنظمة الحديثة. إذا كنا نريد أن نحقق الأهداف التنمويةَ، يجب أن نبني المخزون المعرفي (Knowledge Repository) نجاح أيّ نظام اليوم يعرف برأسمال معرفته. وإدارة المعرفة (KM) يمكن أن تزوّد الجامعة بفرصة لتكامل العمليات، وتسهّل التعاون، وتشكّل علاقة عبر الحدود التنظيمية التقليدية. وتزوّد إدارة المعرفة الفرص لتجديد التفكير، وإعادة الصياغة وإعادة الهندسة. (Re-Engineer) الاتصالات الحالية (Communication) تحاول بناء إطار للجامعات المفتوحة (Open Universities) لاستعمال إدارة المعرفة بشكل فعال، للمحافظة على العلاقات وجذب الطلاب الجدد، وتبنّي أصول المعرفة ذات القيمة العالية (High-Valued) للاستجابة لتغيرات الطلب على التعليم (الزبيدي، 2007). ويبدو أن إدارة المعرفة وظيفة عمل تكاملية للعديد من المؤسسات لإدارة الموارد الثقافية بشكل فعال.

إستراتيجية التعليم العالي والبحث العلمي لمؤسسات التعليم العالي في الأردن للأعوام من 2004-2006:

ركزت استراتيجيات التعليم العالي والبحث العلمي على محاور راعت فيها احتياجات المجتمع الأردني الحالية والمستقبلية، وقد وضعت أهدافاً عامة لتلبية هذه



الاحتياجات والتي أوردتها الخطة كما في (وزارة التعليم العالي، 2006: 3) هي:

1. إعداد كوادر بشرية مؤهلة ومتخصصة في حقول المعرفة المختلفة تلبي حاجات المجتمع.
2. توفير البيئة الأكاديمية والنفسية والاجتماعية الداعمة للإبداع والتميز والابتكار وصقل المواهب.
3. تشجيع البحث العلمي ودعمه ورفع مستواه وبخاصة البحث العلمي التطبيقي الموجه لخدمة المجتمع وتنميته.
4. إيجاد ارتباط مؤسسي وثيق بين القطاعين العام والخاص من جهة ومؤسسات التعليم العالي من جهة أخرى، للاستفادة من الطاقات المؤهلة في هذه المؤسسات في تطوير هذين القطاعين عن طريق الاستشارات والبحث العلمي التطبيقي.
5. تحسين نوعية وكفاءة مواءمة التعليم العالي لمتطلبات المجتمع من خلال وضع معايير وأسس للاعتماد وضبط الجودة تطبق على مؤسسات التعليم العالي كافة وتتطابق مع المعايير الدولية.
6. مواكبة التطورات في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوظيفها في الإدارة والبرامج الأكاديمية من حيث المحتوى وأساليب التدريس والتقويم.
7. مراعاة اقتصاديات التعليم في قطاع التعليم العالي التي تتضمن تأمين التمويل اللازم ووضع الآليات المناسبة لتوزيع الموارد المالية المتاحة واستخدامها بكفاءة وفاعلية وفق الأولويات.

ولتحقيق هذه الأهداف طورت الوزارة إجراءات وسياسات لازمة لتحقيق الهدف الرئيس وهو تطوير التعليم العالي في المملكة، وتلاحظ الباحثة هنا أن الأهداف السابقة تلاقت مع الأهداف الثلاثة التي وضعتها جامعة فرجينيا والتي ركزت على ثلاثة مجالات ومحاور فصلتها الخطة الإستراتيجية للأردن وهي:

أ. القبول.

ب. الإبداع والبحث العلمي.

ج. الاعتماد وضبط الجودة وإنشاء هيئات متخصصة لها.



وقد زادت الأردن محاور أخرى ذات علاقة تمثلت في النقاط التالية:

أ. البرامج الدراسية والخطط.

ب.تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وبرامج التعليم عن بعد.

ج. توفير مصادر التمويل الدائمة للجامعات ودعم صندوق الطلبة.

د. تطوير التشريعات والنظم الخاصة بالتعليم العالي والجامعات وتشجيع القطاع الخاص على الاستثمار في مجال التعليم.

وترى الدراسة من خلال ما تقدم أن أهداف واستراتيجيات التعليم العالي تتقارب بشكل عام في المحاور الرئيسة مع وجود بعض الأهداف الخاصة بكل دولة أو مؤسسة بحسب نوع الخدمة التي تقدمها وظروفها والظروف المحيطة ومدى تقدمها.

الأداء الوظيفي:

يُعد الأداء الوظيفي معياراً مهماً ذا علاقة بمخرجات المؤسسة ونجاحها، فالأداء ككل يعتمد بصورة أساسية على مستوى أداء الأفراد فيها.

ويلاحظ في يومنا هذا توجه المؤسسات نحو العناية بالأداء منذ المراحل الأولى لاختيار الأفراد من خلال اعتمادها أساليب إدارية حديثة للتنبؤ بسلوكهم المستقبلي (Fortunato et. al., 2002) وتسعى المؤسسات إلى الارتقاء بأداء العاملين من خلال تدريبهم وتحفيزهم واعتمادها معايير للأداء بشكليه الكمي والنوعي وفق الجهد المبذول ونمط الأداء.

وقد أخذت العديد من المؤسسات تهتم بتحسين مناخ العمل واعتماد جو الثقة الذي يمنح العاملين الأمان النفسي الذي يفضي إلى زيادة القدرة على التركيز والرغبة في التعلم وبالمحصلة النهائية تحسين الأداء الوظيفي (Ning & Jin, 2009).

مفهوم الأداء:

للأداء أهمية كبرى فهو يعتبر الوسيلة الهادفة للوصول إلى هدف معين ومحدد، وذلك من كونه الناتج والمحصلة النهائية لجميع الأنشطة التي تقوم بها المؤسسة.



ويعرف (عبد الله، 2002: 114) الأداء بأنه: الناتج الذي يحققه الموظف عند إنجازه للأعمال فهو المجهود الذي بذله الفرد في تنسيق عمله لإنجاز مهام وظيفته بدقة في أقصر وقت وجهد.

ويرى (حريم، 2010) أن الأداء نتيجة لمحصلة الفاعلة بين ثلاثة محددات رئيسة هي: الدافعية الفردية، ومناخ أو بيئة العمل، والقدرة على إنجاز العمل.

ويعرف رو (Rao, 2004: 58) الأداء بأنه: ما يتوقع أن يقدمه فرد أو مجموعة من الأفراد من نتائج أو جهد أو مهام ونوعية هذه المخرجات خلال سقف زمني معين وظروف محددة.

ويشير روي وبايرز (Rue & Byars , 2005: 59) إلى أن الأداء "يشير إلى درجة إنجاز المهام التي تكوّن وظيفة الموظف وتعكس كفاءته في أداء متطلبات وظيفته".

ويقصد بأداء الفرد للعمل قيام الفرد بالأنشطة والمهام المختلفة التي يتكون منها عمله، ويحكم على هذا الأداء بواسطة معايير محددة تستخدم لقياس الأداء، وتكون نتيجة التقييم إيجابية إذا كانت نتائج العمل المؤدى متوافقة مع معايير الأداء المحددة، وتكون نتيجة التقييم سلبية إذا كانت مخرجات العمل المؤدى خارج حدود هذه المعايير، ومن المعايير التي يمكن أن يقاس أداء الفرد عليها كما يذكر (الحنيطي، 2003) كمية ونوعية الجهد المبذول ونمط الأداء.

وأشار (درة، 2003: 86) إلى أن الأداء هو "تفاعل بين السلوك والإنجاز، أو أنه السلوك والنتائج التي تحققت معاً، مع الميل إلى إبراز الإنجاز أو النتائج، وذلك لصعوبة الفصل بين السلوك من ناحية، وبين الإنجاز والنتائج من ناحية أخرى".

ويرى (الهيتي، 2005: 19) أن الأداء سلوك يهدف إلى تحقيق نتيجة فعرفه بأنه سلوك يُحدث نتيجة وهو ما يقوم به الفرد استجابة لمهمة معينة سواء قام بها بذاته أو فرضها عليه الآخرون.

يتضح مما سبق أن الأداء ينطوي على:

1. إنجاز العمل
2. جهد منسق لإنجاز مهام العمل بدقة في أقصر وقت.



3. محصلة تفاعل بين الدافعة وبيئة العمل والقدرة على الإنجاز.
4. سلوك يحقق نتيجة.

من هذا المنطلق تعرف الدراسة الأداء بأنه: جهد منسق للقيام بمهام تتضمن تحويل المدخلات إلى مخرجات ذات جودة تتفق مع مهارات وقدرات وخبرات العاملين بمساعدة العوامل الدافعة وبيئة العمل الملائمة على القيام بهذا الجهد بدقة وفى أقصر وقت وأقل تكلفة.

معايير الأداء:

إن حياة المؤسسة أياً كانت طبيعة النشاط الذي تمارسه، تتوقف على أداء العاملين فيها، فإذا ما قاموا بأعمالهم وأنجزوا مهامهم على الوجه المطلوب والمخطط له من قبل الإدارة فإن هذا سيقود المؤسسة نحو تحقيق أهدافها المنشودة كالبقاء والنمو والتوسع، وإذا ما كان الأداء دون المستوى المطلوب فإنه سيشكل عائقاً كبيراً أمام المؤسسة في تحقيق أهدافها، بل قد يؤدي أحياناً إلى تصفية المؤسسة.

وتستخدم المعايير للتفرقة بين فعالية الأداء وكفاءة الأداء، ففعالية الأداء تشير إلى قيام الأفراد بتحقيق أهداف المؤسسات وتنفيذ الأعمال والمهام المطلوبة منهم، أما كفاءة الأداء فتشير إلى استخدامهم الموارد المتاحة بشكل اقتصادي ودون إسراف في تنفيذ مهام العمل وتحقيق أهداف المؤسسة (ماهر، 2000).

وتنحصر أهم معايير الأداء حسبما بين (درة، 2003: 99-100) فيما يلي:

1. **الجودة:** وهي المؤشر الخاص بكيفية الحكم على جودة الأداء من حيث جودة المنتج، ولذلك يجب أن يتناسب مستوى الجودة مع الإمكانات المتاحة، وهذا يستدعي وجود معيار لدى الرؤساء والمرؤوسين للاحتكام إليه إذا دعت الضرورة، فضلاً عن الاتفاق على مستوى الجودة المطلوب في أداء العمل في ضوء التصميمات السابقة للإنتاج والأهداف والتوقعات.
2. **الكمية:** هي حجم العمل المنجز في ضوء قدرات وإمكانات الأفراد ولا يتعداها، فلا يكلف الله نفساً إلا وسعها، وفي الوقت ذاته لا يقل عن قدراتهم وإمكاناتهم، لأن ذلك يعني بطء الأداء، مما يصيب العاملين بالتراخي واللامبالاة، لذلك يفضل الاتفاق على حجم وكمية العمل المنجز كدافع لتحقيق



معدل مقبول من النمو في معدل الأداء بما يتناسب مع ما يكتسبه الفرد من خبرات وتدريب وتسهيلات.

3. **الوقت:** ترجع أهمية الوقت إلى كونه مورداً غير قابل للتجديد أو التعويض، فهو رأسمال وليس دخلاً، مما يحتم أهمية استغلاله الاستغلال الأمثل في كل لحظة لأنه يتضاءل على الدوام، ويمضي إلى غير رجعة، فهو لا يقدر بثمن، ويعد أحد خمسة موارد أساسية في مجال إدارة الأعمال وهي: المواد، المعلومات، الأفراد، الموارد المادية.

والوقت من أهم المؤشرات التي يستند عليها في أداء العمل فهو بيان توقعي يحدد متى يتم تنفيذ مسؤوليات العمل، لذلك يراعى الاتفاق على الوقت لإنجاز العمل على أن يراعى: كمية العمل المطلوب القيام به وعدد العاملين اللازمين لإنجاز العمل.

ويضيف (باكال، 1999) لهذه المعايير معياراً رابعاً وهو:

4. **الإجراءات:** وهي عبارة عن خطوات مرتبة للتطبيق العملي للمهارات الواجب القيام بها.

"لذلك يجب الاتفاق على الطرق والأساليب المسموح بها والمصرح باستخدامها لتحقيق الأهداف، بالرغم من كون الإجراءات والخطوات المتبعة في إنجاز الأعمال في مستندات المؤسسة والمنشأة وفق قواعد وقوانين ونظم وتعليمات، إلا أنه يفضل الاتفاق بين الرؤساء والمرؤوسين على الإجراءات المتبعة في إنجاز العمل سواء ما يتعلق بإنجاز المعاملات أو تسلمها أو تسليمها، حتى تكون الصورة واضحة لجميع الأطراف؟ وحتى لا يتأثر الأداء بغياب أحد العاملين، وهذا لا يعني قتل عمليات الابتكار والإبداع لدى العاملين، ولكن الاتفاق والتفاهم على ما يريد المرؤوس تنفيذه مع رئيسه قبل اعتماده كأسلوب مفضل في إنجاز العمل ولضمان اتفاقه وعدم مخالفته للنظم والتعليمات واللوائح والقوانين" (حسن، 2001:102).

مكونات الأداء:

تمثل الأنشطة والمهام التي يحتويها العمل والارتباطات بينها أهم مكونات الأداء، كما بين (درة، 2003) بما يلي:

1. الأنشطة والمهام: وهي النشاطات الفكرية أو العضلية التي يقوم بها العاملون في المؤسسة تحت ظروف معينة لتحقيق هدف محدد. والأنشطة والمهام إما مستقرة أو متغيرة، فالأنشطة المستقرة تظهر بعد تقسيم العمل الذي يتيح الوصف الدقيق لنشاطات العمل وتجزئتها إلى عناصر، أما المتغيرة فهي ناتجة من تغير في الزمن أو في العمال أو في الظروف التي تحيط بالأداء.
2. العلاقة بين الأنشطة والأداء: حيث يتم تجميع الأنشطة في مهام، والمهام في أعمال لتحديد علاقات التكامل بين هذه الأنشطة بهدف إعادة تصميم التنظيم ككل، كما لا تقتصر هذه العلاقة فقط على الأنشطة والمهام، وإنما تتعداها إلى العلاقات بين مختلف الأعمال ومعرفة العلاقات الداخلية والخارجية بين الأنشطة.

عناصر الأداء الوظيفي:

عند وصف الأداء بأنه النتائج التي يحققها الموظف تتضح الكثير من العوامل المساهمة أو المؤثرة في الأداء، منها ما يخضع لسيطرة الموظف ومنها ما يخرج عن سيطرته ومن أبرز هذه العوامل كما بينها:

1. الموظف: وهو ما يمتلكه الموظف من مهارات واهتمامات وقيم، واتجاهات ودوافع.
2. الوظيفة: وهي ما تتصف به هذه الوظيفة من متطلبات أو تحديثات، وما تقدمه هذه الوظيفة من فرص عمل تتمتع بالتحدي، وتحتوي على عنصر التغذية الاسترجاعية كجزء منه.
3. الموقف: وهو ما تتصف به البيئة التنظيمية، وتتضمن مناخ العمل، والإشراف ووفرة الموارد، والأنظمة الإدارية، والهيكل التنظيمي (المطارنة، 2006).

ويُحدد (Campbell, 1990) عناصر الأداء الوظيفي كالآتي:

أ. سلوكيات خاصة بالمهمة وهي تلك السلوكيات التي يقوم بها الفرد كجزء من العمل وتكون جوهرية وتميز وظيفته عن الوظائف الأخرى.



ب. سلوكيات لا تخص مهمة الفرد الأساسية إلا أنه يطلب من الموظف القيام بها، وهي لا تخص وظيفة بعينها.

ج. ممارسة الاتصالات المكتوبة والشفوية وهي نشاطات يقيم عنها شاغل الوظيفة ليس عن محتواها بالضرورة ولكن عن المهارة في توجيه الاتصالات.

د. الجهد الذي يبذله الفرد يومياً، أو في الظروف غير الاعتيادية ويعكس هذا العنصر درجة التزام الأفراد أنفسهم بمهام الوظيفة.

ه. الانضباط الشخصي حيث يتوقع من الأفراد الالتزام بالقوانين والتعليمات وسلوكيات الوظيفة وأخلاقياتها.

و. درجة تعاون الفرد مع الأفراد ومجموعات العمل ومع زملائه ويشمل ذلك التصرفات في أداء الدور والتدريب وإعطاء النصيحة أو المساعدة في الحفاظ على أهداف المجموعة.

ز. الإشراف أو القيادة لتوجيه وقيادة المرؤوسين ومنحهم المكافآت أو توجيه العقوبات لهم.

ح. الأداء الإداري الذي يخدم مجموعة العمل والمؤسسة مثل وضع الأهداف التنظيمية، وكذلك الاستجابة للمحفزات الخارجية لمساعدة المجموعة في تحقيق أهدافها ومراقبة الموارد التنظيمية.

مفهوم تقويم الأداء:

تهتم كل مؤسسة بتقييم أداء موظفيها ويتم ذلك من خلال أساليب معينة وغالباً ما تقوم بتقييم الرؤساء المباشرين بهدف التعرف على الكفاءة العامة للعاملين وبغرض التعرف على أوجه التطور في الأداء.

وهناك عدّة تعريفات لتقييم الأداء، فقد عُرّف بأنّه: "العمليّة التي يمكن لأيّة مؤسسة من خلالها الحصول على المعلومات الراجعة عن فعاليّة العاملين فيها (أبو شيخه، 2005: 641) فذهب إلى أنّ المقصود بتقييم الأفراد هو: "ترتيبهم تنازليا أو تصاعديا حسب قدراتهم وخبراتهم، وعاداتهم الشخصية"، وعرّف بأنّه "نظام إداري رسمي يستخدم لمعرفة جودة الأداء الفردي في أيّة مؤسسة".

يُمكن تعريف تقويم الأداء بأنه "أسلوب استراتيجي متكامل ومنظم لتحسين



أداء الأفراد وفرق العمل لتحقيق أهداف المؤسسة من خلال إيجاد رؤية مشتركة لأغراض وأهداف المؤسسة وبناء جسور بين الأهداف الإستراتيجية للمؤسسة والأولويات اليومية للأفراد وفرق العمل" (Wilson, 2005).

وتعد عملية تقويم الأداء بأنها عملية متكاملة تضمن تطور وتنفيذ نشاطات المؤسسة بفعالية. وهذه النشاطات هي وضع أهداف المؤسسة والوحدات وفرق العمل والأفراد، ورسم خطط واستراتيجيات المكافآت والتطوير والتدريب. وكذلك التغذية الراجعة والاتصالات والتعليم وتخطيط المسار المهني للأفراد ووضع وتنفيذ آليات مراقبة فعالية نظام إدارة الأداء (Beardwell & Holden, 2005).

وتحقق عملية تقويم الأداء بمجملها أهداف المؤسسة في تحديد مسؤوليات الفرد وأبعاد الدور المطلوب منه وإدارة الوقت بشكل أفضل، وكذلك مساعدة المدير على فهم وتحليل مساهماته وتزيد مسؤوليته للاستمرار في توجيه أدائه وأداء المؤسسة ككل بشكل يضمن وضعاً اقتصادياً جيداً (Rao, 2004).

أما (الصيرفي، 2005) فقد ربط بين الأداء والحوافز، فعرف تقييم الأداء بأنه: عملية تقدير جهود العاملين بشكل منصف وعادل لمكافآتهم بقدر ما يعملون وينتجون، استناداً إلى عناصر ومعدلات تتم على أساسها مقارنة أدائهم بها لتحديد مستوى كفاءتهم في العمل.

ويُعّرف (الكبيسي، 2005) تقييم الأداء "بأنه: العملية الإدارية والفنية التي يتم من خلالها جمع البيانات واستنباط المعلومات الوصفية والكمية التي تدلل_على مستويات الأداء المتحقق فعلا للعاملين لمقارنته بأدائهم السابق وبأداء أقرانهم أو بالمعدلات والمعايير التي توضح ما ينبغي أن يتحقق، وفي ضوء ذلك يتم تقدير مستوى كفاءتهم وفعاليتهم ومدى التحسن أو التراجع الذي رافق مسيرتهم عبر فترة زمنية تقدر عادة بسنة".

ويُعرّفه (عبد المحسن، 2002: 5): "قياس الأداء الفعلي (ما أُدّي من عمل) ومقارنة النتائج المتحقّقة بالنتائج المطلوب تحقيقها، أو الممكن الوصول إليها، حتى تتكوّن صورة حيّة لما حدث فعلا، ومدى النجاح في تحقيق الأهداف وتنفيذ الخطط الموضوعة، بما يكفل اتّخاذ الإجراءات الملائمة لتحسين الأداء".



ويحدث الأداء نتيجة تفاعل ثلاث مجموعات من النظم المستقلة، والمرتبطة بنوع الأداء المطلوب تقييمه، وهذه النظم كما يرى (الخزامي، 1999) هي:

1. **النظم المتعلّقة بالواجب الوظيفيّ**: تستخدم هذه النظم إجراءات ربط إمكانّيات وأهليّة أعضاء المؤسسة الذين يشغلون وظائفها المختلفة مع التكنولوجيا المتاحة بها؛ لتحويل المدخلات المتعلّقة بكلّ مهمّة أداء إلى مخرجات ذات قيمة.
2. **نظم بيئة الأداء الاجتماعية / السياسية**: تهتمّ هذه النظم بإشباع احتياجات الأعضاء الاجتماعية والسياسية، وتوظيف عمليّات التفاعل الاجتماعيّ بين الأفراد لخلق وتوزيع المكانة والقوّة والتأثير طبقا لرؤية الإدارة العليا بهذه المؤسسة.
3. **النظم المتعلّقة بالفرد القائم بالأداء**: يشمل هذا البعد عوامل القدرة والرغبة لدى الفرد في الموقف الأدائيّ، والتي تحمل له في لحظة معينة معاني خاصة، فيحدث الأداء بطريقة خاصّة أيضا، وهذا ما يفسّر اختلاف الأداء في الموقف الواحد إذا اختلف القائمون بالأداء.

أهمية وفوائد تقييم الأداء:

ممّا لا شكّ فيه أن لعمليّة التقييم أهمّية كبيرة للمؤسّسة التي تبحث عن النجاح، من خلال التحسين والتطوير المستمرّ في أداء العاملين فيها، وخاصّة إذا تمّت هذه العمليّة وفق أسس موضوعيّة بعيدة عن التحيّز. ويؤكد (أبو شيخة، 2005) أنّ التقييمات التي تحدث أثناء فترة العمل تقدّم معلومات عن مستوى الأداء، وتتيح التنبُّؤ باحتمالات المستقبل واحتياجات التطوير، كما تُمدّ الفرد بمعلومات عن أدائه الفعليّ الجيّد أو غير الجيّد، وعن رؤية المؤسسة للفرد التي قد تختلف عمّا يراه أو يعتقده الفرد بشأن أدائه.

وتولي كلّ المؤسسات تقريبا أهمّية قصوى لعمليّة تقييم أداء العاملين. فمن خلالها يمكن للمؤسسة كما ذكر (السالم وصالح، 2002: 84):

1. أن تتأكّد من أنّ جميع الموظّفين قد تمّت معاملتهم بعدالة.
2. يسهم تقييم الأداء في توفير الأساس الموضوعيّ والعادل لكثير من أنشطة

الموارد البشريّة، كالترقية، والنقل، والتحفيز، وغيرها.

3. يعدّ تقييم الأداء أساسيا "جوهريا" لعمليات التطوير الإداري، فمعرفة مستوى أداء موظّف تمهّد له الطريق وبالاتفاق مع رئيسه حول الخطوات القادمة فيما يتعلّق بتطوير أدائه وتحسين إنتاجيّته.

إنّ الهدف الأساس من عمليّة تقييم الأداء هو استخلاص معلومات واقعيّة وصادقة عن سلوك وأداء الأفراد في المؤسسة، ولذلك فإنّ المعلومات الناجمة عن هذه العمليّة يمكن أن يخدم الأغراض التالية كما ورد في (العطوي، 2007):

أ- قرارات الترقية، الفصل، والنقل.

ب- معلومات التقييم المرتدّة ذات الصلة بالموظّف، توضح فكرة أو نظرة المؤسسة إليه.

ج- يبيّن المساهمة النسبية التي يقوم بها الأفراد والأقسام في تحقيق المستوى الأعلى من الأهداف التنظيميّة.

د- قرارات المكافأة، وتشمل زيادات الجدارة، الترقيات، والمكافآت الأخرى.

ه- مقياس لتقييم فعاليّة قرارات الاختيار والتعيين من خلال:

1. تشخيص الحاجة للتدريب، وتطوير الأفراد والأقسام في المؤسسة.
2. معيار لتقييم النجاح لقرارات التدريب والتطوير.

يعدّ تقييم الأداء من السياسات الإداريّة الهامّة في المؤسسات، سواء الحكومية منها أو الخاصّة في مختلف دول العالم، حيث إنّ كلّ مؤسسة لها نظام رقابي لتقييم أداء الأفراد وفقا لمعايير المؤسسة، وقد يكون هذا النظام غير معترف به، وغير رسمي، وغير مُوثّق، لكنّ الحاجة إلى تقييم الأداء حاضرة في جميع بيئات الأعمال، وتبرز أهميّة تقييم الأداء من خلال الحقائق الآتية حسب ما جاء في (أبو شيخة، 2005):

1. أنّه يساعد المؤسسات على الاستمرار والنموّ وتحقيق أهدافها، حيث إنّ تقييم الأداء يعتبر مفتاح الإدارة في حدّ ذاتها، وهو الذي يمكّن المؤسسة من تحقيق النموّ والازدهار.
2. إنّ التقدّم الوظيفيّ للموظفين يتأثّر بنتائج التقييم، وعليه فإنّ الطريقة التي يتمّ



بها التقييم يمكن أن تؤثّر بشكل كبير في الروح المعنويّة والدافعيّة لدى هؤلاء الموظّفين نحو العمل.

3. يساعد تقييم الأداء على تمكين الموظفين، والذي يعتبر من الاتجاهات الحديثة في مجال الإدارة، ويتم ذلك من خلال إعطاء الحريّة والاستقلاليّة للموظّفين، ومحاسبتهم على النتائج، وإعطائهم الحريّة الذاتيّة في تقييم أدائهم، ومستوى إنجازهم.
4. تهدف إلى زيادة الثّقة بين الرؤساء والمرؤوسين، كما تساعد على تخطيط المسارات المستقبلية للعمل والنشاط، كما تساعد أيضا على ضمان حسن استخدام الموارد بكفاءة.
5. يقوم نظام تقييم الأداء بتوفير المعلومات والإمكانات اللازمة لزيادة فعاليّة القرارات المتعلّقة بالموارد البشريّة، وإشباع حاجات الموظّفين من المعلومات حول أدائهم.

كما ينظر لعمليّة تقييم الأداء على أنّها من العمليّات الإداريّة الأساسيّة، ومن المواضيع الحسّاسة التي تثير اهتمام الإداريين؛ لما لها من آثار على فاعليّة الأداء وعلى الروح المعنويّة، وهي عمليّة دوريّة ومستمرّة، فهي من العمليّات التي تتكرّر بصورة منتظمة (السالم وصالح، 2002: 102). وهي من العمليّات الإداريّة المهمّة؛ لأنّها تدفع العاملين للعمل بجد وحيويّة ونشاط، وهي جزء من عمليّات الرقابة التي تشكّل عنصرا أساسيا في العمليّة الإداريّة، وتسير بصورة متوازية مع العمليّات الإداريّة الأخرى (العطوي، 2007).

طرق تقييم الأداء:

تتعدد طرق تقييم أداء العاملين وتتنوع تبعاً للمؤسسات التي يعملون فيها والوظائف التي يشغلونها وتستلزم هذه الطرق الوضوح والبساطة والشمولية والعمومية ليصلح تطبيقها على جميع العاملين على اختلاف وظائفهم ودرجاتهم (الكبيسي، 2005). ومن المعلوم أن لكل طريقة مزايا وعيوب وللإدارة أن تختار الطريقة التي تحقق التقييم الفعّال للأداء الوظيفي. ومن أهم هذه الطرق حسب ما جاء (الدرة والصباغ، 2008؛ والهيتي 2005):

أ. قوائم المراجعة: حيث تتضمن عبارات تصف سلوك الموظف ويقوم الرئيس المباشر بتحديد العبارات التي تنطبق على سلوك الموظف المطلوب تقييم أدائه. ويتم ذلك بأسلوب قائمة المراجعة بالأوزان للعبارات الوصفية للسلوك حيث تكون علامة الموظف هي متوسط أوزان العبارات، أو بأسلوب قائمة مراجعة الاختيار الإجباري حيث تكون علامة الموظف مساوية لعدد العبارات التي حددها المدير.

ب. المقارنة بين الموظفين: وتعتمد هذه الطريقة على المقاييس النسبية فهي لا تضع مقياساً أو معياراً مطلقاً حيث يتم قياس أداء الموظفين بمقارنة أداء كل منهم بالآخر. وتعتمد هذه الطريقة أسلوبين الأول هو المقارنة الثنائية بين موظفين، والأسلوب الثاني هو ترتيب الموظفين حسب مستوى أداء كل منهم.

ج. التقدير البياني: حيث يقدر أداء الموظف على خط متصل يبدأ بدرجة قليلة وينتهي بدرجة مرتفعة ويقاس أداء الموظف الفعلي بهذا المقياس.

د. أسلوب المقال: حيث يقدم المُقيّم تقريراً عن أداء الموظف يبين فيه نقاط قوته ونقاط ضعفه وقد تكون المقالة مفتوحة أو محددة بقائمة إرشادات توجه المُقيّم إلى النقاط التي سيعالجها.

ه. تقييم الأداء بالاختبارات: قد تكون الاختبارات تحريرية أو عملية كما يمكن أن تكون دورية أو مفاجئة. وهناك اختبارات فردية وأخرى جماعية وهناك اختبارات مفتوحة وأخرى مقننة وقد يكون الاختبار للعبور أو للمنافسة.

و. التقييم من خلال المواقف الاستثنائية: حيث يقوم المُقيّم وفق هذا الأسلوب بتسجيل المواقف الاستثنائية الإيجابية كالمواقف البطولية أو القرارات الإبداعية أو التصرفات الاجتهادية التي تؤدي إلى نتائج باهرة للمؤسسة وغيرها، أو المواقف الاستثنائية السلبية كالأخطاء والأضرار والحوادث والإصابات وغيرها.

وظهرت أساليب حديثة لتقييم الأداء نتيجة للتطورات الفلسفية التي طرأت على العملية الإدارية في المؤسسة ونظرة الإدارة للعاملين ومن أبرز تلك الأساليب كما بيّن (الكبيسي، 2005):

أ. الإدارة بالأهداف: إذ تُحدد الأهداف التي تقع على عاتق الأفراد في الوحدات وتتم مساءلتهم ومحاسبتهم عما حققوه من أهداف.

ب. سلم التقدير السلوكي: وتقوم على أساليب تقدير المُقيّم لدرجة امتلاك الفرد لصفة معينة مثل الكفاءة أو الفاعلية التي قد تكون مثلاً بدرجة ضعيف، متوسط، جيد، أو ممتاز.

ج. الملاحظة السلوكية: حيث يتم وفق هذا الأسلوب تقييم أداء العاملين والتعرف على تصرفاتهم وسلوكياتهم أثناء العمل وهل أنها تتكرر لديهم وفي أي وقت؟ حيث يتم التعرف على الأسباب التي أدت إلى ظهور مثل هذه السلوكيات.

العلاقة بين إدارة المعرفة والأداء الوظيفي:

إن حياة المؤسسة أيا كانت طبيعة النشاط الذي تمارسه، تتوقف على أداء العاملين فيها، فإذا ما قاموا بأعمالهم وأنجزوا مهامهم على الوجه المطلوب والمخطط له من قبل الإدارة فإن هذا سيقود المؤسسة نحو تحقيق أهدافها المنشودة كالبقاء والنمو والتوسع.

يُعبر الأداء بشكل مباشر عن مجهودات العاملين في سبيل تحقيق أهداف المؤسسات ويتوقف مستوى الأداء على خبرات ومهارات وقدرات العاملين التي تستقر خلف مجموعة من المتطلبات التي تتضمن المؤهلات التعليمية والميول والاهتمامات وغيرها من العوامل التي تندرج تحت الوصف الوظيفي اللازم لتصميم الوظائف واشتراط توافر المؤهلات والخبرات اللازمة لشغلها، فالأداء الراقي يرتكز على خلفية علمية وتأهيل عملي تطبيقي يوضح مهام العمل ويبسط إجراءاته وخطواته وتسهم الخبرات السابقة والقدرات والمهارات الفردية للعاملين في تحقيق أهداف المؤسسة (الحنيطي، 2003).

فالهدف من الاهتمام بالأداء هو مواجهة المشكلات الإدارية وتيسير الإجراءات وزيادة الفعالية والكفاءة التنظيمية عبر التخطيط العلمي للتغيير والتشخيص الميداني للمشكلات والتكامل والشمول في التطوير وتعبئة كافة الطاقات الذاتية للمؤسسات (الخزامي، 1999) لتلافي سلبيات الهياكل التنظيمية البيروقراطية التي تعتمد على المركزية والروتين مما أفقدها السرعة المطلوبة في الأداء، وجعلها



تخفق في مواكبة التطورات الحالية والمستقبلية في نظم الإدارة! ومن ثم ضعف قدرتها على تحقيق أهدافها العامة (درة، 2003: 16-17).

ويشير (MacAndrew et. al., 2004) إلى أهمية دراسة واقع أداء المؤسسات وإمكاناتها في ضوء التحول إلى بيئة إلكترونية قادرة على بناء قاعدة بيانات يسهل الوصول إليها أو تداولها، بدءاً من السياسات والأساليب الإدارية التي تمارس داخلها كالتخطيط، والتنظيم، والاتصال، واتخاذ القرارات الإدارية، وانتهاءً بمرحلة التنفيذ لتأخذ الشكل أو الصيغة الهيكلية الشبكية الإلكترونية، والتي تتناغم فيها وتتكامل معها جهود جميع الأطراف في المؤسسة دون استثناء، في حين يشير (Wasonga, 2007) إلى أهمية عامل إشراك العاملين في المعرفة، والذي يؤدي بهم إلى مواصلة التعلم بما يحقق استمرارية الإنماء المهني لديهم في ظل بيئة قادرة على مواجهة المنافسة والتحديات، لما يجري حولها من تغيرات وتطورات وتبدلات مستمرة ومفتوحة، فضلاً عن كونها بيئة تعمل على تشجع التعلم التعاوني وتبادل الخبرة من خلال المعلومات والنصوص الإلكترونية الحيوية المخزنة في الشبكة الإلكترونية. ويرى بارك ورييبري وسشولتي (Park, et. al., 2004)، أن إدارة المعرفة هي نظام حيازة المعرفة المبني على المقدرة التنافسية، وتخزينها وتوزيعها لصالح المؤسسة ككل. كما يعتبر روقليس (Ruggles, 2008) إدارة المعرفة مدخلاً لإيجاد أو إضافة قيمة من خلال زيادة فعالية استخدام المهارات والخبرات والسلطات التقديرية الموجودة لدى الأفراد بأي طريقة سواء داخل المؤسسة أم خارجها.

وتتمثل قوة المؤسسات القادرة على التنافس في ظل العولمة والخصخصة بقدراتها العلمية والمعرفية، وبرأسمالها البشري والفكري، واكتسابها وتغذيتها للمعلومات، وإعادة توزيعها عبر الشبكات والبرمجيات. وهذا يستوجب تحول المؤسسات عن النهج التقليدي الموجه نحو الموارد المادية لتصبح الموارد البشرية محل الصدارة والاهتمام. والبحث عن أساليب تعلم جديدة وتوظيف التقنيات العصرية في إكساب المعرفة ونشرها، وعندها تصبح الكفاءة والقدرة على الإنجاز المتميز هي المعيار الأساسي في العمل التنظيمي (الكبيسي، 2005: 127-128).

لكي تحقق المؤسسة أهدافها يجب أن تقوم بأداء أنشطة ومهام يترتب عليها



نتائج وإنجازات، وهذا الأداء قد يكون جهدا بشريا خالصا أو عملا مشتركا بين الإنسان والآلة، مع الأخذ في الاعتبار أهمية الأداء البشري باعتباره الموجه للآلة والمتحكم بها، وللتعرف على العوامل والمتغيرات والأسباب التي قد تنحرف بالأداء في اتجاهات مغايرة للأهداف يجب الحرص على وجود آليات إدارية لتوجيه الأداء من خلال العمل على تطويره وترشيده بما يحقق الأهداف وهو ما يطلق عليه إدارة الأداء (السالم، وصالح، 2002).

2.2 الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي لها علاقة بإدارة المعرفة وأعضاء هيئة التدريس، وقد تم تناول هذه المواضيع من مداخل مختلفة، وأشارت نتائج المسح المكتبي للأدبيات والدراسات السابقة إلى عدم وجود دراسات -على حد علم الباحثة- تبحث بشكل مباشر في أثر إدارة المعرفة على أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية، لذلك حاولت هذه الدراسة توظيف ما جاء في الدراسات السابقة قدر الإمكان، ومن هذه الدراسات ما يلي:

أ. الدراسات المتعلقة بإدارة المعرفة:

دراسة (الدوري والعزاوي، 2004): والتي جاءت بعنوان إدارة المعرفة وانعكاساتها على الإبداع التنظيمي هدفت إلى القيام ببلورة إطار فكري حول مفاهيم وأنواع ومداخل ونظريات (المعرفة، وإدارة المعرفة، والإبداع المنظمي)، وتوظيف المتاح من التراكم المعرفي عن المتغيرين الرئيسيين للدراسة: (إدارة المعرفة والإبداع المنظمي) وشملت عينة الدراسة (286) فرداً. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنظمة إدارة المعرفة والإبداع التنظيمي؛ فالمعرفة كقوة أساسية هي محركة للاقتصاد، إلى جانب التغيير والعولمة وتحدياتها، ولّدت الحاجة إلى الإبداع لترجمة "المعرفة" إلى (سلع، خدمات، عمليات) جديدة أو مطورة، تحقق للمؤسسة ميزة تنافسية. كما أنّ القدرات المعرفية مكّنت المؤسسات من إبداع منتجات جديدة بسرعة وكلفة منخفضة، فضلاً عن الارتقاء بمستويات الجودة للمنتج الجديد، أو الخدمة الجديدة... إلى جانب العلاقة الوثيقة بين "إدارة المعرفة" و"الإبداع



المنظمي" وأثرها في صياغة استراتيجيات المنافسة، بما يعزز إبداعية المؤسسة ونجاحها التنافسي.

أما دراسة (أبو فارة، 2004) والتي جاءت بعنوان "العلاقة بين استخدام مدخل إدارة المعرفة والأداء" فهدفت إلى إبراز الدور المتزايد لإدارة المعرفة في تحقيق وتعظيم كفاءة وفاعلية المؤسسة الحديثة وبناء أنموذج متكامل متناسق لآلية التأثيرات والعلاقات بين المدخلات المعرفية والعمليات المعرفية والمخرجات المعرفية (الأداء). وشملت عينة الدراسة (119) فرداً. وتوصلت الدراسة إلى أهمية توجيه المؤسسة الحديثة نحو تطبيق مدخل إدارة المعرفة حيث يوفر لها إمكانات جديدة وقدرات تنافسية متميزة، ويوفر لها قدرات واسعة من تكنولوجيا المعلومات IT ومن إدارة المعلومات IM، ويوفر لها نظاما دقيقا وفاعلا لتخطيط وتنفيذ ورقابة العمليات الوظيفية المختلفة، ويدعم فلسفة الإدارة العليا واتجاهاتها، ويؤثر في سلوك الأفراد بالمؤسسة وفي إمكاناتهم وقدراتهم واتجاهاتهم.

إضافة إلى أنّ نجاح المؤسسة الحديثة في اختيار المدخلات المعرفية وتنفيذ العمليات المعرفية بصورة فاعلة وكفؤة سيؤدي إلى أداء متميز في صورة مخرجات معرفية متميزة وتحقيق قيمة عالية، وتلعب التغذية العكسية دورا أساسيا وجوهريا في تحقيق التحسين المستمر والتطوير الدائم للمدخلات المعرفية، وهذا ينعكس بصورة تلقائية على الأداء في أشكال مختلفة من المخرجات المعرفية المتميزة.

قام (المومني، 2005) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات المديرين نحو تطبيق إدارة المعرفة وبرامجها في المؤسسات العامة في الأردن، وتكونت عينة الموظفين من(489) فرداً. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أبرزها: وجود علاقة ارتباط ضعيفة إلى متوسطة القوة وعكسية بين المعوقات والصعوبات وبين مستوى استعداد العناصر التالية: (مستوى دعم مجالس الإدارة، ومستوى استعداد الموارد البشرية، ومستوى استعداد البنية التحتية)، كذلك بينت نتائج التحليل عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو مدى الأخذ بإدارة المعرفة تعزى للمتغيرات الديموغرافية (العمر، والخبرة، والجنس) باستثناء متغير التخصص العلمي.

وأجرى (حجازي، 2005)، دراسة بعنوان "إدارة المعرفة – مدخل نظري" هدفت إلى بناء أنموذج لتوظيف إدارة المعرفة في المؤسسات الأردنية العامة، والخاصة، من خلال إجراء دراسة تحليلية مقارنة بين القطاعين العام والخاص لمعرفة ما إذا كانت المؤسسات الأردنية توظف إدارة المعرفة في أعمالها. وقد أجريت الدراسة في (21) مؤسسة أردنية منها (11) من القطاع العام، و(10) من القطاع الخاص، وبلغ عدد أفراد وحدة المعاينة والتحليل (385) فرداً، منهم (240) من القطاع العام، و(145) من القطاع الخاص. وتوصلت الدراسة إلى أن المؤسسات الأردنية العامة والخاصة على حد سواء تدرك ما هي إدارة المعرفة، كما بينت الدراسة أن المؤسسات الأردنية في القطاعين العام والخاص تمارس عمليات إدارة المعرفة من حيث التوليد، والتشارك، والتعلم.

دراسة قام بها (القطارنة، 2006) هدفت إلى تحليل وفحص أثر إدارة المعرفة في فاعلية المديرين في الوزارات الأردنية، وتكونت عينة الموظفين من (336) من الموظفين العاملين في وزارات قطاع الموارد البشرية، وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية: إن توافر إدارة المعرفة في الوزارات الأردنية من وجهة نظر المديرين جاءت بدرجة متوسطة، وإن مستوى فاعلية المديرين من وجهة نظر الموظفين جاء بدرجة متوسطة، وإن إدراك المديرين لإدارة المعرفة جاء بدرجة مرتفعة في حين أن إدراك الموظفين لإدارة المعرفة جاء بدرجة متوسطة. ويوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية لإدارة المعرفة في فاعلية المديرين.

وأجرى (العتيبي، 2007)، دراسة هدفت إلى توضيح مفهوم إدارة المعرفة وأهميته في الفكر الإداري المعاصر والوقوف على العلاقة بين الجامعات وإدارة المعرفة انطلاقاً من رصيد الجامعات المعرفي والفكري، ودورها في بناء العنصر البشري. إضافة إلى تحديد أهم عمليات إدارة المعرفة والممارسات التي تؤدي إلى تفعيلها، وشملت عينة الدراسة (249) فرداً. وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية: يرى أفراد عينة الدراسة أن الجامعة لا تعطي الأولوية لإدارة المعرفة، وعدم تداول مصطلح إدارة المعرفة في الجامعة بشكل مكثف وأنه لا توجد إستراتيجية واضحة لإدارة المعرفة. وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات

استجابات أفراد عينة الدراسة في جميع المحاور تبعًا لمتغيرات (المؤهل العلمي) ولصالح حملة الدكتوراه، و(سنوات الخبرة) لصالح ذو سنوات الخبرة (16سنة فأكثر)، والمستوى الوظيفي لصالح المديرين.

أما دراسة (طاشكندي، 2007) فهدفت إلى توضيح أهمية توظيف إدارة المعرفة في إدارة التربية والتعليم، وبيان أثرها في التطوير التربوي. وكذلك توضيح أهم عمليات إدارة المعرفة والممارسات التي تؤدي إلى تفعيلها. إضافة إلى دراسة وتحليل الواقع الحالي لإدارة المعرفة في إدارة التربية والتعليم، وتكونت عينة الدراسة من (228) فرداً. ومن أهم نتائج الدراسة : يدرك أفراد مجتمع الدراسة أهمية إدارة المعرفة، وأهمية توظيف إدارة المعرفة في إدارة التربية والتعليم. وأن أفراد مجتمع الدراسة يرون أنّ إدارة التربية والتعليم لا تعطي الأولوية لإدارة المعرفة. كما يرون أن عملية اكتساب المعرفة وتطويرها من أهم عمليات إدارة المعرفة وأكثرها ممارسة، يليه عملية نقل المعرفة واستخدامها، ثم عملية تنظيم المعرفة وتقييمها.

وأجرت (حسن، 2008)، دراسة هدفت إلى اقتراح إستراتيجية إدارية تربوية لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان من خلال تحديد مدى إدراك كل من المديرين والمشرفين والمعلمين لمفهوم إدارة المعرفة واستخدامه في المدارس الخاصة في مدينة عمان، وما واقع إدارة المعرفة في المدارس الخاصة كما يراها المديرون، والمشرفون، والمعلمون، إذ بلغ عددها (688) موزعة على (217) مديراً و(385) معلما، و(86) مشرفاً. ومن أهم نتائج الدراسة: أن درجة إدراك إدارة المعرفة وكذلك درجة ممارستها في المدارس الخاصة في مدينة عمان كانت متوسطة في جميع المجالات.

وأجرى كل من (عيسان والعاني، 2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس من وجهة نظر العاملين فيها، وتكونت عينة الدراسة من (93) عضواً ممثلين نسبة (62%) من المجتمع الكلي. وأظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية لمستوى إدارة المعرفة في كلية التربية والتي جاءت بدرجة موافقة "عالية"، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين استجابات أفراد

عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي على عنصر الهيكل التنظيمي ولصالح فئة عضو هيئة التدريس، أما بالنسبة لمتغير المؤهل في استخدام الحاسب فكانت لصالح فئة مؤهل تعلم ذاتي. في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة في استخدام الحاسب.

أما دراسة (المطاعني، 2008) فهدفت إلى اختبار واقع إدارة المعرفة بمؤسسات التعليم العالي بسلطنة عمان، ومن ثم بناء أنموذج لهذه المؤسسات في كيفية إدارة المعرفة فيها، ومعرفة درجة تطبيق إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي، وتمّ جمع المعلومات من مؤسسات التعليم العالي، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية تكونت من (327) فرداً. وكانت من أهم نتائج الدراسة: أنّ درجة تطبيق إدارة المعرفة بمؤسسات التعليم العالي بسلطنة عمان كانت متوسطة في جميع عمليات إدارة المعرفة (ابتكار المعرفة، اكتساب المعرفة، تنظيم المعرفة، توزيع المعرفة، استخدام المعرفة).

وأجرى (العطوي، 2008) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى توافر وظائف إدارة المعرفة وأثرها على الفاعلية التنظيمية لدى العاملين في المؤسسة العامة للتعليم الفني والمهني في المملكة العربية السعودية، وبلغت العينة (371) فرداً، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها: أن وظائف إدارة المعرفة وفقاً لتصورات أفراد عينة الدراسة كانت ذات مستوى متوسط. وأن أبعاد فاعلية المؤسسة وفقاً لتصورات أفراد عينة الدراسة ذات مستوى متوسط. ووجود أثر لأبعاد وظائف إدارة المعرفة في الفاعلية التنظيمية، وأن أبعاد وظائف إدارة المعرفة تفسر (68,7%) من التباين في بُعد (الفاعلية التنظيمية).

أما دراسة (الغامدي، 2008) فهدفت إلى التعرّف على أهمية إدارة المعرفة من وجهة نظر كل من: الإداريات ورئيسات الأقسام، وكل المعنيات بتطبيق إدارة المعرفة في الإدارة التعليمية وتطويرها في جهاز الإدارة التعليمية للبنات بمحافظة جدة في المملكة العربية السعودية، ومدى الاختلاف بين وجهات النظر لهذه الفئات، والتعرف على مدى تطبيق إدارة المعرفة والمهام المندرجة لتطبيقها وفقاً للدور الحديث الذي

تؤديه في رفع مستوى التعليم في المملكة، وشملت عينة الدراسة (213) مبحوثاً. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن درجة أهمية إدارة عمليات المعرفة لتطوير أساليب الإدارة التعليمية لدى منسوبات الإدارة التعليمية للبنات بمحافظة جدة قد حظيت بدرجة اهتمام ضعيف. وأن درجة توفر عمليات إدارة المعرفة كانت ضعيفة.

دراسة (معايعة، 2008) وهدفت إلى تسليط الضوء على بعض النظم والنماذج العالمية لإدارة المعرفة ونظم المعلومات في مؤسسات التعليم العالي، وتسليط الضوء نحو هذه الأنماط التي من الممكن أن تتبناها مؤسسات التعليم العالي في الأردن بشكل خاص والوطن العربي بشكل عام .ومن هذه النماذج مؤسسات التعليم العالي الافتراضية، والاستثمارية أو المنتجة، والتي استطاعت من خلال توافر البيئة التكنولوجية والبنى التحتية لإدارة المعرفة من تحقيق الكثير من النجاحات في ظل التسارع الرهيب في سوق التنافس بين مؤسسات التعليم العالي .واستخدمت الدراسة أسلوب مسح النتاج العلمي المنشور (إلكترونيا أو ورقياً)، وأجري البحث عن ذلك في الإنترنت، وقواعد البيانات الالكترونية المتوافرة في مكتبة جامعة اليرموك . كما تم مسح كشافات الدوريات للبحث عما نشر عن هذا الموضوع في دوريات إدارة الأعمال، ودوريات علم المعلومات، واعتمد البحث أسلوب عرض وجهات النظر سعياً لعرض أكبر عدد ممكن من الأفكار والتصورات الخاصة بهذا الموضوع وبما يمكننا من بناء وجهة نظرنا حوله، وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان من أهمها أن مفهوم إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي لا يزال يواجه العديد من التحديات خصوصاً فيما يتعلق بالبعد التكنولوجي وتوظيف المعرفة في التعلم العالي.

وجاءت دراسة (الكندي، 2008) بهدف التعرف إلى الأسس النظرية والفكرية لإدارة المعرفة، وإلى معرفة درجة توافر عدد من متطلبات إدارة المعرفة في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة المختلفة، وتمّ فيها التركيز على إدارة المعرفة في مجال البحث العلمي وشملت عينة الدراسة (86) فرداً. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن توافر متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في جامعة السلطان قابوس كانت متوسطة في كل محاور الدراسة عدا

محور أعضاء هيئة التدريس الذي حصل على درجة توافر كبيرة، أما فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة فقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على محاور الدراسة تعزى إلى متغير النوع وسنوات الخبرة، بينما وجدت فروق ذات دلالة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى إلى متغير نوع الكلية لصالح الكليات العلمية.

وقام كل من (كراسنة والخليلي، 2009) بدراسة هدفت إلى تعرف واقع ممارسات وزارة التربية والتعليم في الأردن لنشاطات إدارة المعرفة، ولتحقيق أهداف الدراسة توزيعها على عينة مكونة من (106) أفراد وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن درجة ممارسة معظم نشاطات إدارة المعرفة كانت بدرجة عالية، باستثناء نشاطات تخزين المعرفة ونشرها وتبادلها وتهذيب المعرفة والتي تبين أن درجة ممارستها متوسطة. وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية إيجابية بين طبيعة إستراتيجية إدارة المعرفة ومدى ممارسة نشاط الإنشاء المعرفي وحيازة المعرفة وتهذيبها وتخزينها وتوثيقها والتدقيق المعرفي، وتطبيق المعرفة ونشرها، وتبادلها وتنميتها، وتشكيل مجموعات المجتمع الممارس.

وأجرى (المعاني، 2009) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات المديرين في مراكز الوزارات الأردنية نحو تطبيق مفهوم إدارة المعرفة وأثر ذلك على أدائهم الوظيفي، واختبار الفروق في تلك الاتجاهات تبعاً لاختلاف خصائصهم الديمغرافية، شملت الدراسة (260) مديراً من العاملين في مراكز الوزارات. وكان من نتائجها تبني الوزارات الأردنية مفهوم إدارة المعرفة بدرجة متوسطة، وأن الأفراد يشعرون بمستوى عال من الأداء الوظيفي. ووجود أثر ذي دلالة إحصائية لعناصر إدارة المعرفة الآتية: (توليد المعرفة، وفريق المعرفة، وخزن المعرفة، والتشارك في المعرفة، وتطبيق المعرفة، وتكنولوجيا المعرفة). على مستوى الأداء الوظيفي الذي يشعر به الأفراد، حيث فسر متغير إدارة المعرفة 40,9% من التباين في مستوى الأداء الوظيفي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأفراد نحو تبني الوزارات الأردنية لمفهوم إدارة المعرفة تعزى لخصائصهم الديمغرافية (الجنس، والعمر، والمؤهل التعليمي، والمستوى الوظيفي) باستثناء متغير مدة الخدمة. كما لم

تظهر الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأفراد نحو مستوى أدائهم الوظيفي تعزى لخصائصهم الديمغرافية (الجنس، والعمر، والمؤهل التعليمي، والمستوى الوظيفي) باستثناء مدة الخدمة.

وأجرى (أبو حشيش، 2009) دراسة هدفت إلى تعرف الثقافة التنظيمية السائدة في جامعة الأقصى وعلاقتها بإدارة المعرفة وذلك من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية .وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة لمناسبتها لها، كما استخدم الباحث استبانة كأداة أساسية، وطبقها على عينة بلغت (98)عضواً من الهيئة التدريسية في الجامعة التي يبلغ قوامها (360) عضواً وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن مستوى إدارة المعرفة في جامعة الأقصى كما يراها أعضاء الهيئة التدريسية ضعيفة. وأن ضعف مستوى إدارة المعرفة في جامعة الأقصى له علاقة بضعف الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعة.

وقام (مجيد، 2010) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى إدراك العاملين في الجامعات الأردنية الخاصة لإدارة المعرفة (الموارد البشرية، والتكنولوجيا، والعمليات) والتميز التنظيمي (تميز القيادة، تميز المرؤوسين، تميز الثقافة التنظيمية)، وتكونت عينة الدراسة من (546) فرداً. وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان من أهمها: أن تصورات العاملين في الجامعات الخاصة للتميز التنظيمي (تميز القيادة، تميز المرؤوسين، تميز الثقافة التنظيمية)، جاءت بدرجة مرتفعة. وإن أبعاد إدارة المعرفة تفسر (68,6%) من التباين في بُعد (التميز التنظيمي)، كما تُفسر أيضاً (57,3%) من التباين في بُعد(تميز القيادة)، وتُفسر أيضاً (60,9%) من التباين في بُعد(تميز المرؤوسين)، وفسرت أبعاد إدارة المعرفة (57,8%) من التباين في بُعد (تميز الثقافة التنظيمية).

ب. الدراسات العربية المتعلقة بالأداء:

تناولت دراسة (العبد الغفور، 2002)، المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس وتؤثر على مستوى أدائه الوظيفي بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت، وشملت عينة الدراسة (201) عضو هيئة تدريس، ومن أهداف الدراسة معرفة أهم المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس من الجنسين بالكلية المذكورة، وتقديم

الحلول لها، ومن هذه المشكلات: عدم تجهيز القاعات الدراسية بالأجهزة والوسائل التعليمية لعملية التدريس، وتدني التكييف والإضاءة والنظافة في قاعات الدراسة، وعدم توافر المراجع اللازمة للمقررات الدراسية.

أما دراسة (فلمبان، 2002) عن تحديد أنواع المعوقات التي تؤثر على أداء عضو هيئة التدريس، وتقديم الحلول الملائمة لها. وشملت عينة الدراسة (254) عضو هيئة تدريس في جامعة الملك سعود، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من المعوقات التي تؤثر على أداء عضو هيئة التدريس، مثل: معوقات أكاديمية كضعف مستوى المدرس علميًّا وعمليًّا، وقصوره في المعرفة والعلم باللغة الأجنبية، وضعف لغته الأصلية، وعدم تفرغه، ومن المعوقات التبعية الفكرية لمدرسة معينة، وعقم المعلم الجامعي في إعداد البحوث، وزيادة العبء التدريسي لكثرة المناهج والساعات، وغياب عامل المحاسبة للمدرس الأقل أداءً.

كما أجرى (قواسمة، 2003)، دراسة هدفت إلى تقويم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة من قبل المعلمين في المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (33) مديراً ومديرة و(432) معلماً ومعلمة يعملون في المدارس الابتدائية والإعدادية في البحرين.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: مستوى الأداء الوظيفي لمديري ومديرات المدارس بلغ قيمة دون المستوى المتوقع بقليل. كما أنه لا توجد فروق جوهرية في مستوى الأداء الوظيفي لمديري ومديرات المدارس الابتدائية والإعدادية تبعاً للتفاعل ما بين متغير الجنس والمدرسة.

وفي دراسة قام بها كل من (العمايره وأبو غرة، 2004) هدفت إلى معرفة أداء مديري المدارس ومديراتها في منطقتي عين الباشا وجنوب عمان التعليميتين في القيام بأدوارهم المتوقعة من وجهة نظرهم، ومعرفة إذا كان لمتغير الجنس أثر في هذه الفعالية بالإضافة ومعرفة إذا كان لمتغير السلطة المشرفة والمؤهل العلمي أثر في فعالية المديرين في القيام بأدوارهم. فقد تكونت عينة الدراسة من (91) مديراً ومديرة، وقد طور الباحث استبانة شملت عدة مجالات وهي (مجالات تتعلق بأدوار المديرين في مجال الإشراف التربوي، النمو المهني للمعلمين، التخطيط، التقويم،



المجتمع المحلي، شؤون التلاميذ).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فعالية المديرين والمديرات في القيام بأدوارهم المتوقعة تعود لمتغير الجنس. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فعالية قيام المديرين والمديرات بأدوارهم المتوقعة تعود لمتغير السلطة المشرفة ولصالح مديري وكالة الغوث ومديراته. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فعالية قيام المديرين والمديرات بأدوارهم المتوقعة تعود إلى متغير المؤهل العلمي.

وأجرت (موافي، 2007) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر القيم الشخصية والتنظيمية في تحسين الأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة لغرض جمع البيانات وتوزيعها على عينة مكونة من (576) عضو هيئة تدريس، تّم اختيارهم بطريقة عشوائيّة بسيطة. وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أن تصّورات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة لمستوى الأداء الوظيفي، جاء بدرجة مرتفعة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية للأداء الوظيفي تبعاً (للنوع الاجتماعي ولصالح أعضاء هيئة التدريس من فئة الذكر، الكلية ولصالح الكليات العلمية، الرتبة الأكاديمية ولصالح رتبة أستاذ). ووجود علاقة قوية بين القيم الشخصية والتنظيمية والأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة الأردنية.

ج. الدراسات باللغة الإنجليزية المتعلقة بإدارة المعرفة:

دراسة مالهوترا (Malhotra, 2003) وطبقت هذه الدراسة في الولايات المتحدة كجزء من نشاط الأمم المتحدة في النشاطات الاجتماعية والعلمية وهدفت إلى صياغة إطار عام لأسس ومعايير قياس إدارة المعرفة وبناء النماذج العلمية المناسبة لذلك، وكيفية تطوير قدرات وإمكانيات القطاع العام في هذا المجال، وتوصلت الدراسة إلى تحديد مجموعة من النماذج والمقاييس والمعايير لإدارة المعرفة والمعلومات في القطاع العام، وذلك بهدف تعزيز قدرة وإمكانيات القطاع العام للاستفادة من برامج وأنظمة إدارة المعرفة والمعلومات، ثم التركيز على مفهوم الاقتصاد المعرفي مع عدم المغالاة في النظر إلى إدارة المعرفة كمفهوم اقتصادي، وعدم إغفال الجانب

الإنساني في جميع النشاطات ومراحل إدارة المعرفة حيث يمثل عنصراً حرجاً لجميع تلك النشاطات.

وتمثل هذه الدراسة بداية أكاديمية وأساساً جيداً لإدارة المعرفة والمعلومات، حيث حددت مجموعة من الأسس والقواعد لها وصاغت مجموعة من المقاييس والنماذج لدراسة إدارة المعرفة والمعلومات.

وفي دراسة قام بها كيلي (Keeley, 2004) هدفت إلى تحديد مدى وفاعلية ممارسة إدارة المعرفة في تطوير التخطيط واتخاذ القرار في العديد من أنواع وأنماط مؤسسات التعليم العالي حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي الكمي، واختباراً بعدياً وتصميماً غير تجريبي لمخاطبة أسئلة الدراسة حيث تم اختيار مسئولين في البحث الجامعي مكونة من (450) مبحوثاً. ومن أهم نتائج هذه الدراسة: وجود علاقة قوية بين التعليم التنظيمي المؤسسي الفعال وبين وجود برنامج رسمي فعال لإدارة المعرفة. وأن مؤسسات التعليم العالي مارست إدارة المعرفة من خلال هيئة البحث الجامعي.

وفي دراسة قام بها (Edge, 2005) وهدفت إلى استخدام إطار عمل إدارة المعرفة وذلك لفحص ودراسة المجهودات المبذولة على مستوى الأحياء من أجل إيجاد ونقل المعرفة المبكرة والأولية في السنوات الأولى من التعلم، حيث استخدام الباحث أسلوب دراسة الحالة وتكونت العينة من (456) فرداً، ومن أهم نتائج الدراسة : قامت الدراسة بشرح وتفسير قائمة كبيرة من استراتيجيات إدارة المعرفة والتي يمكن أن تساعد في العملية التعليمية، وهذه الاستراتيجيات يمكن مناقشتها في إطار مجموعة الأدبيات كطرق ممكنة لتعزيز إدارة المعرفة وممارساتها في كل القطاعات، كما تقدم الدراسة مناقشة تفصيلية للتحديات والفرص المتاحة والمرتبطة بإدارة المعرفة في التعليم بما في ذلك التقنيات والمسارات المالية.

وأجرت هوسكينز (Hoskins, 2005) دراسة هدفت للتحقق من المعرفة التي يمتلكها أمناء المكتبات حول تكنولوجيا الاتصالات ذات الصلة بالمكتبات الجامعية. وتكوّن مجتمع الدراسة من (43) أمين مكتبة يعملون في مكتبات جامعات دورات ويست فيل، ناتال، وزولولاند وتم إجراء مسح باستخدام الاستبانات المرسلة بواسطة البريد للوصول إلى معلومات حول طريقة استخدام أمناء المكتبات لـــ (تقنية

المعلومات والاتصالات) ICT(Information Technology and Communications)، ومدى معرفة ICT بين أمناء المكتبات. ومدى مهارة استخدام هذه المعرفة، إضافة لذلك فقد هدف هذا الاستبيان لمعرفة المشاكل التي يواجهها أمناء المكتبات خلال استخدام ICT وما هي احتياجاتهم التدريبية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى منخفض من المعرفة والمهارات بين أمناء المكتبات العاملين في مكتبات الجامعة، بالإضافة لذلك أظهرت الدراسة وجود نقص عام في التدريب الرسمي بين أمناء المكتبات العاملين في مكتبات الجامعة.

دراسة بابوجي (Bapuji, 2005) هدفت هذه الدراسة إلى اختبار ودراسة أثر الأنماط المختلفة لاستراتيجيات إدارة المعرفة على أداء الشركات في كندا. وتكونت عينة الدراسة من (122) من العاملين في الشركات العاملة في قطاع التكنولوجيا في كندا. ومن أهم نتائج الدراسة:

1- أن استراتيجيات إدارة المعرفة تعتمد على التعلم.

2- أن استراتيجيات إدارة المعرفة أثرت في أداء الشركات بشكل فعال.

دراسة وانغ (Wang , 2006) ركزّت على الكيفية التي يتم من خلالها توظيف إدارة المعرفة في عمليات الابتكار، وقد هدفت الدراسة إلى استقصاء النشاطات الجماعية لإدارة المعرفة، بدلاً من التركيز على أنظمة إدارة المعرفة التنظيمية. ومن هنا تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيسي "كيف تم البدء باستخدام نشاطات إدارة المعرفة وتبنيها لتحسين وتعزيز نشاطات الابتكار؟ وقد تبنت الدراسة إطاراً تفسيرياً يسمح بالتنقيب العميق في نمط عمليات المعرفة والنشاطات المتعلقة بالابتكار. كما تبنت الدراسة منهج دراسة الحالة من خلال عمل المقابلات الشخصية، وكذلك منهج مراقبة العمل الجماعي، والاعتماد على الوثائق واستعراض البيانات التي تم تجمعيها لتحديد المواضيع الرئيسية التي تساعد في فهم إدارة المعرفة والعمليات ذات الصلة ضمن فرق الابتكار. وقد خلُصت الدراسة إلى تجهيز نموذج لفريق إدارة المعرفة يضم ثمانية عناصر، هي: خصائص المشروع، وعملية البحث والتطوير، وسياق البحث والتطوير، وفريق العمليات، ونظم المعلومات، والتعلم الفردي والجماعي، وإدارة المعرفة في الممارسة العملية، وممارسة أداء



الابتكار.

دراسة قام بها شلهوب وبيروتي (Cholhoub & Beyrouti, 2007) بعنوان "تطوير التميز التنافسي من خلال إدارة المعرفة والرأسمال الفكري، هدفت إلى بحث الرأسمال الفكري (Intellectual capital) بوصفه قوة تنافسية وتقوم باقتراح برنامج متابعة، أجريت على عينة تناولت نموذجاً من شركات تعمل في الشرق الأوسط وحدد للدراسة خمسة عوامل تربط أداء المؤسسة بإدارة المعرفة:

(1) معرفة العنصر البشري ونموه.
(2) معلومات السوق.
(3) التحالفات الإستراتيجية.
(4) انسياب المعرفة لاتخاذ القرار.
(5) المعلوماتية.

وتوصل الباحثان إلى أن جميع هذه العوامل هي مؤشرات مناسبة يقترح اعتمادها لتحسين أداء المؤسسة المعرفية. علاوة على أن التحليل الإحصائي يدل على وجود علاقة إيجابية بين العامل الأول والثالث والرابع والأداء الإجمالي. لذا تكون هذه العوامل الثلاثة شروطاً أساسية لنجاح المؤسسة.

وقام اكفان، وجعفري، وفاثين (Akhavan, et. al., 2006) بدراسة هدفت إلى بيان أن عوامل النجاح الحرجة لتصميم وتطبيق إدارة المعرفة لم تحقق بشكل منظم، وكذلك هدفت هذه الدراسة إلى تجسير هذه الفجوة، وأجريت الدراسة في (6) شركات عالمية في دول مختلفة. وأظهرت النتائج بأن عوامل النجاح الحرجة كانت ملائمة بالنسبة للمؤسسات المبحوثة، واستنتجت الدراسة (16) مفهوماً يبين عوامل النجاح الحرجة وهي (إستراتيجية المعرفة، والبرامج التدريبية، والدعم والالتزام، وإعادة هيكلية الشركة، وشبكة الخبراء، والمشاركة بالمعرفة، والثقافة التنظيمية، والقيادة، وخزن المعرفة، وتدقيق المعرفة، ومعمارية المعرفة، والهيكل التنظيمي، والشفافية، والاستحواذ على المعرفة، وتعريف المعرفة، والثقة) حيث يمكن تمثيلها في قائمة لتساعد المؤسسة عندما تريد تبني إدارة المعرفة لضمان تغطية جميع العوامل الضرورية أثناء مرحلة التطبيق والتصميم، وكذلك توصلت الدراسة إلى

هيكل تصوري يبين كيفية تصميم وتطبيق إدارة المعرفة في المؤسسة، كما زودت هذه الدراسة الأكاديميين بلغة مشتركة لمناقشة ودراسة العوامل الحرجة لنجاح برامج إدارة المعرفة في المؤسسة وعلى نحو فعال.

دراسة بايونجو وسيمون وجوزف (Byounggu, et. al., 2006) هدفت هذه الدراسة التي أجريت في مدينة سدني في أستراليا إلى البحث عن العلاقة بين استراتيجيات إدارة المعرفة والأداء المنظمي انطلاقاً من مدخل النظرية التكاملية. وتكونت عينة الدراسة التجريبية من (131) شركة كورية تمّ من خلالها جمع بيانات تتعلق باستراتيجيات إدارة المعرفة والأداء المنظمي. أظهرت النتائج وجود ثلاثة أنواع من العلاقات بين استراتيجيات إدارة المعرفة هي: غير التكاملية، والتكاملية التناظرية غير الحرجة، والتكاملية المتناظرة، كما أظهر تحليل استراتيجيات المعرفة المبني على مصدر إدارة المعرفة إمكانية الاستفادة من تطبيق استراتيجيات إدارة المعرفة في الشركات لتعزيز التأثير في الأداء المنظمي لديها، وأخيرًا أظهرت النتائج ضرورة دراسة العلاقة التكاملية بين الاستراتيجيات وممارسات إدارة المعرفة وأثرها في تحقيق مستويات أداء منظمي أعلى.

دراسة فيليسيانو (Feliciano, 2000) هدفت إلى التعرف على الجوانب التكنولوجية والتنظيمية لمعايير نجاح أنظمة إدارة المعرفة في ولاية منهاتن في الولايات المتحدة، والتركيز على بناء قاعدة معرفة تنظيمية لإعادة الاستخدام العملي للمعرفة في المؤسسات التي تطبق إدارة المعرفة في الولايات الأمريكية، انقسمت الدراسة إلى قسمين: في القسم الأول: تم تطوير أنموذج لتطبيق عمليات توليد ونقل المعرفة والمشاركة بها في إطار أنظمة المعلومات شائعة الاستخدام، بينما تحقق القسم الثاني للدراسة من صدق الأنموذج وتحليل البيانات التي جمعت باستخدام استبانة وزعت على عينة من العاملين في مجال المعرفة في القطاعات المختلفة. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك مجموعة من المعايير أو عوامل التمكين، التي تجعل من أنظمة إدارة المعرفة أكثر فاعلية وتشجع عمال المعرفة على المزيد من التفاعل مع قاعدة المعرفة، فمن الجانب التكنولوجي ظهرت معايير الشفافية والتكيف والاعتمادية ومن الجانب التنظيمي ظهرت معايير إدارة الوقت والموارد المادية والثقافة المشتركة للمؤسسة



والتقييم والتنظيم والتدريب.

دراسة سينغ (Singa, 2008)، هدفت إلى تطوير وتحقيق نموذج نظري لإدارة المعرفة، وتكونت عينة الدراسة من (72) شركة من كندا والولايات المتحدة والهند. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن إدارة المعرفة وخطوط الأعمال هذه تشترك في ثلاثة ملامح أساسية: التأويل (أي معرفة العمليات والبنى التحتية والحرص أن تكون محددة جيداً، ومفهومة جيدا في كل مرحلة من مراحل تطور المعرفة)؛ والدعم (أي معرفة فيما إذا كانت العمليات والبنى التحتية في كل مرحلة من المراحل متوائمة مع أهداف كل مرحلة)، والاهتمام (أي التلازم بينهما في جميع مراحل تطور المعرفة).

دراسة اجوير (Aguiar, 2009) هدفت إلى مناقشة استخدام وتوظيف إدارة المعرفة في شركات الصناعات الصيدلانية في كندا من خلال استقصاء توجهات قادة شركات الصناعات الصيدلانية تجاه إدارة المعرفة. وقد استخدمت لعينة تكونت من القيادات الإدارية في هذه الشركات والبالغ عددها (146) فرداً، حيث هدفت الدراسة الإحصائية إلى تحديد ما إذا كان هناك علاقة بين القيمة التجارية واستخدام إدارة المعرفة في الصناعات الصيدلانية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام وسائل إدارة المعرفة تزيد من المشاركة في المعرفة داخل الشركة، كما أشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى أن إدارة المعرفة تساهم في زيادة القيمة التجارية للصناعات الصيدلانية.

د. الدراسات الأجنبية المتعلقة بالأداء:

وهدفت دراسة هيك, وجوهنز (Heike and Johens, 2000) إلى تقييم أداء العمداء في كلياتهم من وجهة نظر العاملين في هذه الكليات, وشملت عينة الدراسة (22) عميداً (16 عميد من الذكور, 6 عمداء من الإناث) ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتوزيع أداة على هيئة استبانة مغلقة تحتوي على (57) فقرة موزعة على سبعة محاور هي (الرؤية ووضع الأهداف، وإدارة الكلية، والعلاقات الإنسانية، ومهارات الاتصال، والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وجودة التعليم في الكلية، ودعم التنوّع المؤسسي), وقد تم توزيع 1950 استبانة على العاملين في الكليات الواقعة في الجامعات المتمركزة في القطاع الغربي من الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك على

كلّ من أعضاء هيئة التدريس والمديرين التنفيذيين والموظفين التقنيين وموظفي السكرتارية كان الصالح منها للتحليل الإحصائي(865) استبانة ، وأظهرت الدراسة عدداً من النتائج أهمها أن هناك اختلافات في أداء العمداء وتفاعلاتهم الاجتماعية, وأن العمداء الفعالون في الكليات الكبيرة لديهم مقدرات قيادية قوية من حيث قوة التأثير ومواجهة الظروف القاسية، ويستطيعون التعامل مع قلة المصادر وقلة الموظفين بكفاءة. وأن العمداء ذوي الفعالية العالية في هذه الكليات يميلون إلى العمل الجماعي مع العاملين في كلياتهم، وأن هناك اتصال فعال وتبادل للأفكار بين هؤلاء العاملين وعمداء الكليات وأن القرارات في الكليات تتخذ بشكل جماعي.

ولقد بين جورج (George, 2003) في دراسة هدفت إلى فحص دور عمداء كليات الصيدلة والإداريين في هذه الكليات في 80 جامعة أمريكية في تطوير الأداء الأكاديمي في هذه الكليات، وتكونت عينة الدراسة من 80 عميدا و320 إدارياً أجابوا عن الاستبيان المخصص لهذه الدراسة، واتضح من نتائج الدراسة فاعلية العمداء والإداريين في تطوير الأداء الأكاديمي في هذه الكليات، وخاصة في مهارات البحث لأعضاء هيئة التدريس، وظهر التزامهم بتطوير الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس وتنظيم التعليم في هذه الكليات، كما اتضح من نتائج الدراسة دور العمداء في حث أعضاء هيئة التدريس على تطوير قدراتهم الحاسوبية، واستخدام السمينارات التعليمية والتي تكون من واقع الحياة للطلبة.

أما دراسة سبريل (Spruill,2008) فقد هدفت إلى قياس عوامل الارتباط بين المناخ التنظيمي وأداء الموظف في قسم محدد يقدم حلولاً تقنية ومبرمجة لقسم الرعاية الصحية العسكرية للحكومة الفدرالية، وهل هناك علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين عوامل المناخ التنظيمي التي اعتمدها الباحث وهي (المساءلة، التعاون، القيادة، الانحياز، القدرة على التكيف، والثقة) والأداء الوظيفي يمكن أن توضح الحاجة إلى قادة يفهمون ما يمكن أن يؤثر على كفاءة المؤسسة وإنتاجية العاملين. وبلغت عينة الدراسة (100) موظف، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية قوية بين الإنتاجية وبقاء الموظف في المؤسسة وخدمة الزبائن والمناخ التنظيمي بأبعاده.



وأجرت كراوس(Krause, 2007) دراسة هدفت للبحث فيما إذا كانت هناك علاقة بين صحة العاملين وعلى وجه الخصوص عوامل (الإجهاد، ممارسة التمارين، البدانة) على الأداء الوظيفي لموظفي مستشفى هاموند هنري الواقعة في الوسط الغربي لمدينة جينسو في الينوي، حيث بلغت العينة (199) موظفاً. وأظهرت النتائج أن هناك علاقة عكسية بين (البدانة، الإجهاد) والأداء الوظيفي. في حين أن العلاقة بين ممارسة التمارين والأداء الوظيفي كانت علاقة إيجابية.

ملخص الدراسات السابقة:

ركزت دراسة (مجيد، 2010) على مستوى إدراك العاملين في الجامعات الأردنية الخاصة لإدارة المعرفة، أما دراسة (كراسنة والخليلي، 2009) فتناولت واقع ممارسات وزارة التربية والتعليم في الأردن لنشاطات إدارة المعرفة، أما دراسة (أبو حشيش، 2009) فهدفت إلى التعرف إلى الثقافة التنظيمية السائدة في جامعة الأقصى وعلاقتها بإدارة المعرفة، وهدفت دراسة (حسن، 2008)، إلى اقتراح إستراتيجية إدارية تربوية لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان، وتناولت دراسة (عيسان والعاني، 2008) دور تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس من وجهة نظر العاملين فيها، وقامت (المطاعني، 2008) ببناء أنموذج لإدارة المعرفة بمؤسسات التعليم العالي، أما (العطوي، 2008)، فبحثت في إدارة المعرفة وأثرها على الفاعلية التنظيمية، وتناولت دراسة (الغامدي، 2008) إدارة المعرفة كمدخل لتطوير الإدارة التعليمية، وتناولت دراسة (معايعة، 2008)، النظم والنماذج العالمية لإدارة المعرفة ونظم المعلومات في مؤسسات التعليم العالي، واستعرضت دراسة (الكندي، 2008) الأسس النظرية والفكرية لإدارة المعرفة، وإلى معرفة درجة توافر عدد من متطلبات إدارة المعرفة في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة المختلفة. وأوضحت دراسة (العتيبي، 2007)، العلاقة بين الجامعات وإدارة المعرفة انطلاقًا من رصيد الجامعات المعرفي والفكري، أما دراسة (طاشكندي، 2007)، فهدفت إلى توضيح أهمية توظيف إدارة المعرفة في إدارة التربية والتعليم.

واستعرضت الدراسات الأجنبية كدراسة اجوير (Aguiar, 2009) توظيف إدارة

المعرفة في شركات الصناعات الصيدلانية في كندا من خلال استقصاء توجهات قادة شركات الصناعات الصيدلانية تجاه إدارة المعرفة، وركزت دراسة سينغ (Singa, 2008) على تطوير وتحقيق نموذج نظري لإدارة المعرفة، أما دراسة فيليسيانو (Feliciano, 2007) فهدفت إلى التعرف على الجوانب التكنولوجية والتنظيمية لمعايير نجاح أنظمة إدارة المعرفة، وتناولت دراسة وانغ (Wang, 2006)، الكيفية التي يتم من خلالها توظيف إدارة المعرفة في عمليات الابتكار.

أما دراسة ديسوزا (Desouza, 2006) فهدفت إلى وضع نموذج متقدم لإدارة المعرفة من الناحيتين النظرية والعملية وتطرقت دراسة بايونجو وآخرين (Byounggu, et, al, 2006) إلى البحث عن العلاقة بين استراتيجيات إدارة المعرفة والأداء المنظمي انطلاقاً من مدخل النظرية التكاملية، وركزت دراسة (Edge, 2005) إلى استخدام إطار عمل إدارة المعرفة وذلك لفحص ودراسة المجهودات المبذولة على مستوى الأحياء من أجل إيجاد ونقل المعرفة المبكرة والأولية في السنوات الأولى من التعلم، أما دراسة هوسكينز (Hoskins, 2005) فهدفت إلى التحقق من المعرفة التي يملكها أمناء المكتبات حول تكنولوجيا الاتصالات ذات الصلة بالمكتبات الجامعية. وتناولت دراسة كيلي(Keeley, 2004) تحديد مدى وفاعلية ممارسة إدارة المعرفة في تطوير التخطيط واتخاذ القرار في العديد من أنواع وأنماط مؤسسات التعليم العالي.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تقدم الدراسة إطاراً نظرياً يجمع إدارة المعرفة وأداء أعضاء هيئة التدريس، بتناولها (استخدام المعرفة داخل الجامعة، ومجال إيجاد المعرفة والحصول عليها، والجامعة الالكترونية) كمجالات لإدارة المعرفة، و(التدريس والمحاضرات، والتفاعل مع الطلبة، والامتحانات والعلامات، والبحث الجامعي وخدمة المجتمع) كمجالات للأداء الوظيفي، وعلى الرغم من أن بعض المجالات قد تم تناولها منفردة في دراسات عربية وأجنبية سابقة إلا أنه لم تتطرق هذه الدراسات لدراسة المجالات مجتمعة، وإضافة لما سبق تقوم الدراسة الحالية بتحديد درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية، ولعل دراسة مجموعة أكبر من العوامل لمجالات إدارة المعرفة وأداء



أعضاء هيئة التدريس مقارنة بما اختبرته الدراسات السابقة قد يعطي نتائج أدق كونها غير منفصلة في الواقع التنظيمي، في ضوء ما سبق فإن هذه الدراسة تتفق مع الدراسات السابقة على أهمية إدارة المعرفة مما يساعد في تحقيق الأهداف التنظيمية المنشودة، بينما تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة من حيث ربط إدارة المعرفة بأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية، وجاءت هذه الدراسة لسد النقص الحاصل في البحث العلمي، وهذا ما يميز هذه الدراسة.



الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

تناول هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدراسة، من حيث وصف خصائص عينة الدراسة وإجراءاتها، وأداة الدراسة، وأسلوب معالجة البيانات، وفيما يلي وصف لمفردات التصميم والمنهجية:

1.3 منهجية الدراسة:

اعتمدت المنهجية المتبعة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يتضمن مسحاً مكتبياً بالرجوع إلى المراجع والمصادر لبناء الإطار النظري للدراسة، والاستطلاع الميداني لجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة وتحليل نتائجها إحصائيا للإجابة عن أسئلة الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية (الجامعة الأردنية، جامعة اليرموك، جامعة مؤتة، جامعة العلوم التكنولوجيا، جامعة آل البيت، جامعة البلقاء التطبيقية، الحسين، الجامعة الهاشمية، جامعة الطفيلة التقنية، الجامعة الألمانية الأردنية) ومن هم برتبة (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد) ولقد بلغ تعدادهم الكلي (4774) عضو هيئة تدريس، حسب إحصائيات وزارة التعليم العالي للعام 2009/2008 موزعين على الجامعات المذكورة.

3.3 عينة الدراسة:

تم اختيار ثلاث جامعات بطريقة قصدية وكانت هذه الجامعات هي (جامعة اليرموك، الجامعة الهاشمية، وجامعة مؤتة) وبلغ عدد أعضاء هيئة التدريس العاملين في هذه الجامعات(1750) عضو هيئة تدريس، وتم توزيع هذه العينة إلى طبقات حسب الرتبة الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد)، والكلية(علمية،

إنسانية) ومن ثم سحب عينة عشوائية طبقية بنسبة(15%) من كل طبقة في كل جامعة وكان عدد أفراد العينة (265) عضواً، وتم استبعاد (18) استبانة لعدم صلاحيتها للتحليل، الإحصائي، وكان عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (247) استبانة، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مستويات متغيراتها

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	المستوى	العدد
النوع	ذكر	197
	أنثى	50
الجامعة	الهاشمية	93
	اليرموك	90
	مؤتة	64
الكلية	إنسانية	139
	علمية	108
الرتبة	أستاذ	63
	أستاذ مشارك	80
	أستاذ مساعد	104
الخبرة	أقل من 5 سنوات	62
	من 5 – 10	82
	أكثر من 10	103

4.3 أداة الدراسة:

تم تطوير استبانة لقياس واقع استخدام إدارة المعرفة في الجامعات الحكومية الأردنية وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات، وتكونت هذه الاستبانة من ثلاثة أجزاء هي:

الجزء الأول: وتضمن المعلومات العامة (النوع الاجتماعي، الخبرة، والجامعة، والرتبة الأكاديمية، الكلية).



الجزء الثّاني: احتوى هذا الجزء على فقرات تغطي متغير الدراسة (إدارة المعرفة) وتم الاسترشاد في بناء فقرات هذا المتغير بدراسة كل من (كراسنة والخليلي، 2009؛ وأبو حشيش، 2009؛ وحسن، 2008؛ وعيسان والعاني، 2008).

الجزء الثالث: يحتوي هذا الجزء على فقرات تقيس أداء أعضاء هيئة التدريس وتم الاسترشاد بدراسة (شعبان والعابدي، 2009؛ وموافي، 2007؛ عبدالستار، 2007). وتم تصنيف الإجابات وفق مقياس (ليكرت الخماسي)، وحددت بخمس إجابات هي (درجة كبيرة جداً، درجة كبيرة، درجة متوسطة، درجة قليلة، درجة قليلة جداً)، وأعطيت الإجابات أرقاماً من (1-5).

وبناءً على ذلك فإذا كانت قيمة المتوسّط الحسابيّ للفقرات أقلّ من (2,33) فيكون مستوى الممارسة منخفضاً، أمّا إذا كانت قيمة المتوسّط الحسابيّ تتراوح بين (2,33-3,66) فإنّ مستوى الممارسة يكون متوسّطاً وإذا كان المتوسّط الحسابيّ أكبر من (3,67-5) فيكون مستوى الممارسة مرتفعاً.

وتم اعتماد المعيار التالي للحكم: $\frac{\text{الحد الأعلى – الحد الأدنى}}{3} = \frac{5-1}{3} = 1.33$

5.3 صدق أداة الدراسة:

للتحقق من درجة صدق فقرات الاستبانة تم عرض أداة الدراسة على (16) من المحكمين من أساتذة الإدارة التربوية، وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية المختصين في القياس والتقويم واللغة العربية، وطلب منهم تنقيح ومراجعة فقرات الاستبانة من حيث درجة وضوح الفقرات وجودة صياغتها اللغوية، ودرجة انتمائها للمجال الذي تقيسه، وتعديل أو حذف أي من الفقرات التي يرون إنها لا تحقق الهدف من الاستبانة، حيث جمعت البيانات من المحكمين بعد ذلك، وتمت إعادة صياغتها وفق ما اتفق عليه (80%) من المحكمين، حيث استقرت غالبية آرائهم على تعديل بعض العبارات، أو استبدال كلمات بأخرى وفق ما يناسب البيئة التربوية، كما هي مبينة في الملحق (أ، ب).

6.3 ثبات أداة الدراسة:

جرى استخراج معامل الثبات، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للاتساق الداخلي حيث تم توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية من خارج العينة، بلغ عددهم (30) فرداً من أفراد مجتمع الدراسة والجدول (2) يبين نتائج ذلك:

جدول (2)

معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

الأداة	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
إدارة المعرفة	إيجاد المعرفة والحصول عليها	8	0.80
	استخدام المعرفة داخل الجامعة	4	0.74
	الجامعة الالكترونية	7	0.91
	الكلي	19	0.93
أداء أعضاء هيئة التدريس	التدريس والمحاضرات	17	0.75
	الامتحانات والعلامات	7	0.65
	التفاعل مع الطلبة	5	0.82
	البحث الجامعي وخدمة المجتمع	5	0.80
	الكلي	34	0.89

وتم حساب معامل الارتباط بين الأداء على الفقرة وبين الأداء على المجال الذي تنتمي له لأداة إدارة المعرفة والجدول (3) يبين نتائج ذلك.

جدول (3)

معامل الارتباط بين الأداء على الفقرة وبين الأداء على المجال لأداة إدارة المعرفة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.75	11	**0.86
2	**0.77	12	**0.73
3	**0.77	13	**0.81
4	**0.80	14	**0.82
5	**0.72	15	**0.86
6	**0.76	16	**0.85
7	**0.72	17	**0.79
8	**0.62	18	**0.83
9	**0.81	19	**0.60
10	**0.83		

يتبين من الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = 0,01) وهذا يدل على أن ما تقيسه الفقرة يقيسه المجال.

وتم حساب معامل الارتباط بين الأداء على الفقرة وبين الأداء على المجال الذي تنتمي له لأداة أداء أعضاء هيئة التدريس والجدول (4) يبين نتائج ذلك.

جدول (4)

معامل الارتباط بين الأداء على الفقرة وبين الأداء على المجال لأداة أداء أعضاء هيئة التدريس كل الفواصل في الجداول تحتاج لتعديل يجب أن تكتب بالعربي فاصلة وليس نقطة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.68	18	**0.72
2	**0.73	19	**0.76
3	**0.79	20	**0.71
4	**0.73	21	**0.67
5	**0.74	22	**0.81
6	**0.79	23	**0.72
7	**0.59	24	**0.68
8	**0.58	25	**0.87
9	**0.62	26	**0.88
10	**0.69	27	**0.82
11	**0.63	28	**0.78
12	**0.63	29	**0.68
13	**0.71	30	**0.76
14	**0.76	31	**0.78
15	**0.74	32	**0.81
16	**0.69	33	**0.62
17	**0.75	34	**0.81

يتبين من الجدول (4) أن جميع معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = 0.01) وهذا يدل على أن ما تقيسه الفقرة يقيسه المجال.



3. 7 متغيرات الدراسة:

1. المتغيرات الديمغرافية.

أ. النوع الاجتماعي: ذكر، أنثى.

ب. الجامعة: الهاشمية، مؤتة، اليرموك.

ج. الكلية: علمية، إنسانية.

د. الرتبة.

ه. الخبرة.

2. المتغير المستقل إدارة المعرفة.

3. المتغير التابع أداء أعضاء هيئة التدريس.

8.3 المعالجة الإحصائية:

السؤال الأول والثاني: تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.

السؤال الثالث والرابع: تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد، واختبار شافيه للمتغيرات الدالة إحصائياً.

السؤال الخامس: تم استخدام معامل الارتباط (بيرسون) (Pearson Correlations)، لاختبار العلاقات الارتباطية بين إدارة المعرفة وأداء أعضاء هيئة التدريس.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

فيما يلي عرض لنتائج التحليل الإحصائيّ للإجابة على أسئلة الدراسة.

1.4 الإجابة على أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة في كل مجال وللمجالات الكلية والجداول (5، 6، 7، 8) تبين نتائج ذلك.

أولاً: المجالات الكلية:

جدول (5) الفواصل أيضا في كل الجداول

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات الكلية مرتبة تنازلياً

رقم المجال في الاستبانة	اسم المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
2	استخدام المعرفة داخل الجامعة	3.49	0.76	1	متوسط
1	مجال إيجاد المعرفة والحصول عليها	3.30	0.63	2	متوسط
3	الجامعة الالكترونية	3.15	0.73	3	متوسط
الكلي		3.34	0.61		متوسط

يتبين من الجدول (5) أن جميع المجالات كان تقديرها متوسطاً وأقل تقدير كان لمجال (الجامعة الالكترونية) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3,15)، وأعلى تقدير كان لمجال (استخدام المعرفة داخل الجامعة) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3,49) والكلي كان تقديره متوسطاً، كذلك وبلغت قيمة المتوسط الحسابي (3,34).



ثانياً: مجال إيجاد المعرفة والحصول عليها

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال إيجاد المعرفة والحصول عليها مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
8	تكتسب الهيئة التدريسية بالجامعات المعرفة من خلال توفر مصادر المعلومات بالجامعة مثل المكتبات والانترنت ومراكز الاستشارات والمعاهد	3.69	0.84	1	مرتفع
6	يوجد في الجامعة مخططات تحتوي على إرشادات وتعليمات تدل على مصادر المعرفة في الجامعة.	3.35	0.88	2	متوسط
4	تسعى الجامعة لزيادة معارف خبرائها وتحويلها إلى معارف جديدة متاحة للجميع.	3.31	0.86	3	متوسط
7	تتبنى الجامعة نمط البحث العلمي لابتكار المعرفة الجديدة المتعلقة بأهدافها.	3.28	0.91	4	متوسط
1	تقوم الجامعة بتحديد المعارف الإضافية المطلوبة والتي تحتاجها بشكل منتظم	3.26	0.77	5	متوسط
2	يتم ربط المتطلبات المعرفية بالأهداف المرجوة.	3.21	0.75	6	متوسط
3	تقوم الجامعة بتقييم ملاءمة المعارف المتوفرة لديها مقارنة مع الجامعات الأخرى العاملة بنفس البلد بشكل منتظم ومستمر.	3.14	0.89	7	متوسط
5	يتوفر لدى الجامعة قسم أو دائرة متخصصة تعنى في المعارف الجديدة وعملية تطويرها	3.14	0.972	8	متوسط
	الكلي	3.30	0.63		متوسط

يتبين من الجدول(6) أن الفقرة (تكتسب الهيئة التدريسية بالجامعات المعرفة من خلال توفر مصادر المعلومات بالجامعة مثل المكتبات والانترنت ومراكز الاستشارات والمعاهد) هي الوحيدة التي كان تقديرها مرتفعاً وبلغت قيمة المتوسط

الحسابي لها (3,69) وباقي الفقرات كان تقديرها متوسطاً وأقل تقدير كان للفقرتين (يتوفر لدى الجامعة قسم أو دائرة متخصصة تعنى في المعارف الجديدة وعملية تطويرها) و(تقوم الجامعة بتقييم ملاءمة المعارف المتوفرة لديها مقارنة مع الجامعات الأخرى العاملة بنفس البلد بشكل منتظم ومستمر.) وبلغت قيم المتوسط الحسابي لهما(3,14) .

ثالثاً: مجال استخدام المعرفة داخل الجامعة

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال استخدام المعرفة داخل الجامعة مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
9	تطالب الجامعة الهيئة التدريسية التحقق من توفر المعرفة الرئيسية قبل البدء بالعمل	3.22	0.90	1	متوسط
12	يدرك القائمون في الجامعة أن لديها رصيداً معرفياً غير مستثمر يحتاج إلى إدارة وتنظيم.	3.21	0.94	2	متوسط
11	يتم استخدام المعارف الجديدة للإسهام في تعديل التعليمات والإجراءات في حال الحصول عليها وتوجيه الهيئة التدريسية للاستفادة منها.	3.16	0.91	3	متوسط
10	تعقد حلقات نقاش داخل الجامعة لضمان المشاركة الفعالة بالمعرفة داخل الجامعة	3.00	0.87	4	متوسط
	الكلي	3.49	0.76		متوسط

يتبين من الجدول (7) أن الفقرة (تطالب الجامعة الهيئة التدريسية التحقق من توفر المعرفة الرئيسية قبل البدء بالعمل) كان لها أعلى تقدير وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3,22) وأقل تقدير كان للفقرة (تعقد حلقات نقاش داخل الجامعة لضمان المشاركة الفعالة بالمعرفة داخل الجامعة) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(3,00) وكان تقدير جميع الفقرات متوسطاً ولم يوجد أي فقرة كان تقديرها منخفضاً أو مرتفعاً.



رابعاً: مجال الجامعة الالكترونية

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الجامعة الالكترونية مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
15	تقوم الجامعة بتشغيل موقع رسمي على شبكة الانترنت يتيح الوصول إلى معلومات رسمية مختارة	3.74	1.00	1	مرتفع
18	توفر الجامعة شبكات الاتصال الداخلية والخارجية لتسهيل استخدام البريد الإلكتروني للحصول على المعارف المطلوبة.	3.60	0.96	2	متوسط
16	تخطط الجامعة لتوسعة خدماتها الإلكترونية في خطتها الراهنة.	3.55	0.91	3	متوسط
17	تملك الجامعة ما يكفي من قواعد بيانات تستطيع الهيئة التدريسية الوصول إليها بسهولة.	3.49	0.90	4	متوسط
14	بدأت الجامعة في تنفيذ وظائف الجامعة الإلكترونية.	3.48	1.05	5	متوسط
13	وظائف وأهداف الجامعة الإلكترونية مضمنة في أهداف خطة الجامعة الإستراتيجية.	3.39	0.95	6	متوسط
19	المعرفة المتوفرة في الجامعة الالكترونية لا تصلح لجميع الاستخدامات ولكنها فعالة في أمور محددة	3.20	0.93	7	متوسط
	الكلي	3.15	0.73		متوسط

يتبين من الجدول(8) أن الفقرة (تقوم الجامعة بتشغيل موقع رسمي على شبكة الانترنت يتيح الوصول إلى معلومات رسمية مختارة) كان لها أعلى تقدير وهي الوحيدة التي كان تقديرها مرتفعاً وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(3,74) وباقي الفقرات كان تقديرها متوسطاً وأقل تقدير كان للفقرة (المعرفة المتوفرة في الجامعة الالكترونية لا تصلح لجميع الاستخدامات ولكنها فعالة في أمور محددة) وبلغت قيمة

المتوسط الحسابي لها(3,20).

السؤال الثاني: ما درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم ؟

للإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لكل فقرة في كل مجال وللمجالات الكلية والجداول (9، 10، 11، 12، 13) تبين نتائج ذلك.

أولاً: المجالات الكلية

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات الكلية مرتبة تنازلياً

رقم المجال	اسم المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الأداء
1	التدريس والمحاضرات	3.98	0.60	1	مرتفع
3	التفاعل مع الطلبة	3.88	0.73	2	مرتفع
2	الامتحانات والعلامات	3.62	0.70	3	متوسط
4	البحث الجامعي وخدمة المجتمع	3.41	0.76	4	متوسط
الكلي		3.81	0.59		مرتفع

يتبين من الجدول (9) أن مجالي (التدريس والمحاضرات والتفاعل مع الطلبة) كان تقديرهما مرتفعاً، ومجالي (الامتحانات والعلامات والبحث الجامعي وخدمة المجتمع) كان تقديرهما متوسطاً وأقل تقدير كان لمجال (البحث الجامعي وخدمة المجتمع) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3,41)، وأعلى تقدير كان لمجال (التدريس والمحاضرات) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3,98)، والتقدير الكلي كان مرتفعا وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3,81).



ثانياً: مجال التدريس والمحاضرات

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التدريس والمحاضرات مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
3	أقدم عرضاً عاماً لمحتوى المساق قبل البدء بتدريس محتواه	4.20	0.82	1	مرتفع
14	أعمل على إنجاز المهام المناطة بي كعضو هيئة تدريس في الوقت المحدد	4.14	0.79	2	مرتفع
2	أحدد موقفي من غياب الطلبة عن المحاضرات.	4.12	0.84	3	مرتفع
13	أتابع كل ما هو جديد في مجال تخصصي.	4.12	0.78	4	مرتفع
4	أوزع خطة المساق بكامل عناصرها على الطلبة في بداية الفصل الدراسي.	4.11	0.89	5	مرتفع
5	أعلن لطلبتي عن ساعاتي المكتبية.	4.11	0.85	6	مرتفع
15	ألتزم بالتعليمات واللوائح الجامعية.	4.07	0.87	7	مرتفع
6	أتيح فرصة جيدة أمام الطلبة لتوجيه الأسئلة.	4.07	0.86	8	مرتفع
1	أقدم نفسي للطلبة في بداية أول محاضرة.	4.04	0.96	9	مرتفع
11	أهتم بمظهري الشخصي.	4.03	0.81	10	مرتفع
17	أربط المعلومات النظرية بالتطبيقات العملية.	4.02	0.87	11	مرتفع
16	تخطط الجامعة لتوسعة خدماتها الإلكترونية في خطتها الراهنة.	4.00	0.88	12	مرتفع
12	يدرك القائمون في الجامعة أن لديها رصيداً معرفياً غير مستثمر يحتاج إلى إدارة وتنظيم.	3.93	0.78	13	مرتفع
10	أستخدم أساليب تدريس جديدة في شرحي لمواضيع المساق.	3.78	0.83	14	مرتفع
7	أبدأ المحاضرة بمراجعة ما تم تدريسه في آخر محاضرة.	3.70	0.95	15	مرتفع
9	أوضح العلاقة والروابط بين المساق الذي أدرسه والمساقات الأخرى.	3.68	0.87	16	مرتفع
8	أختتم المحاضرة بتلخيص لأهم النقاط الواردة فيها.	3.62	0.94	17	متوسط
	الكلي	3.98	0.60		مرتفع

يتبين من الجدول (10) أن الفقرة (أختتم المحاضرة بمراجعة ما تم تدريسه في آخر المحاضرة) كان لها أقل تقدير وهي الوحيدة التي كان تقديرها متوسطا وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3,62) وباقي الفقرات كان تقديرها مرتفعا

وأعلى تقدير كان للفقرة (أقدم عرضاً عاماً لمحتوى المساق قبل البدء بتدريس محتواه) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (4,20).

ثالثاً: مجال الامتحانات والعلامات

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الامتحانات والعلامات مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الأداء
19	تحتوي أسئلتي للامتحانات على فقرات ذات مستويات متدرجة الصعوبة	3.86	0.95	1	مرتفع
20	أوزع علامات الطلبة في معظم الامتحانات توزيعاً طبيعياً (معظم الطلبة في الوسط ونسب قليلة في الأطراف).	3.69	0.91	2	مرتفع
18	أعيد أوراق الامتحانات للطلبة بسرعة.	3.67	0.95	3	مرتفع
22	آخذ بالاعتبار مشاركة الطلبة في المساق عند وضع العلامة.	3.63	0.97	4	متوسط
24	أخصص آخر محاضرة تسبق الامتحان النهائي لمراجعة محتوى المساق.	3.58	0.94	5	متوسط
23	أعطي وزناً لحضور الطلبة للمحاضرات عند وضع العلامة.	3.49	1.02	6	متوسط
21	أعطي من يرغب من الطلبة الضعاف واجبات إضافية لتحسين أدائهم	3.40	0.93	7	متوسط
	الكلي	3.62	0.70		متوسط

يتبين من الجدول (11) أن الفقرة (تحتوي أسئلتي للامتحانات على فقرات ذات مستويات متدرجة الصعوبة) كان لها أعلى تقدير وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3,86) والفقرات (18،19،20) كان تقديرها مرتفعا وباقي الفقرات كان تقديرها متوسطا وأقل تقدير كان للفقرة (أعطي من يرغب من الطلبة الضعاف واجبات إضافية لتحسين أدائهم) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3,40).



رابعاً: مجال التفاعل مع الطلبة

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التفاعل مع الطلبة مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
29	ألتزم بساعاتي المكتبية	3.96	0.86	1	مرتفع
25	أسمح للطلبة بالتعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم وإن كانت تخالف أفكاري ووجهات نظري	3.95	0.85	2	مرتفع
27	أهتم بالطلبة الذين لا يفهمون الفكرة التي تناقش خلال المحاضرة.	3.89	0.83	3	مرتفع
26	أقدم الإرشاد الأكاديمي للطلبة إذا كان باستطاعتي ذلك	3.83	0.89	4	مرتفع
28	أحث الطلبة الخجولين على المشاركة خلال المحاضرة	3.78	0.87	5	مرتفع
	الكلي	3.88	0.73		مرتفع

يتبين من الجدول (12) أن الفقرة (ألتزم بساعاتي المكتبية) كان لها أعلى تقدير وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3,96) وجميع الفقرات كان تقديرها مرتفعا وأقل تقدير كان للفقرة (أحث الطلبة الخجولين على المشاركة خلال المحاضرة) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3,78).

خامساً: مجال البحث الجامعي وخدمة المجتمع

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال البحث الجامعي وخدمة المجتمع مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الأداء
32	لدي الرغبة المستمرة في البحث عن الحقيقة في مجال تخصصي	3.90	0.97	1	مرتفع
30	أحافظ على استمرارية أنشطة البحث العلمي	3.70	0.87	2	مرتفع
31	أقدم خدمات للمؤسسات المهنية ذات العلاقة بالكلية (الجامعة).	3.37	0.96	3	متوسط
34	أحرص على أن أشارك في اللجان والندوات التي تهتم بالمجتمع المحلي	3.09	1.14	4	متوسط
33	تسهل لي جامعتي حضور الندوات والمؤتمرات	2.97	1.05	5	متوسط
	الكلي	3.41	0.76		متوسط

يتبين من الجدول (13) أن الفقرة (لدي الرغبة المستمرة في البحث عن

الحقيقة في مجال تخصصي) كان لها أعلى تقدير والفقرتين (32،30) كان تقديرهما مرتفعا وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3,90) وباقي الفقرات كان تقديرها متوسطا وأقل تقدير كان للفقرة (تسهل لي جامعتي حضور الندوات والمؤتمرات) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (2,97).

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α 0,05 ≥) في درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والجامعة، والكلية، والرتبة، والخبرة) ؟

للإجابة على السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد لوجود خلايا بها أقل من 5 أفراد.

بالنسبة للنوع الاجتماعي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير النوع الاجتماعي والجدول (14) يبين نتائج ذلك.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير النوع الاجتماعي لإدارة المعرفة

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إيجاد المعرفة	ذكر	3.24	0.66
	أنثى	3.53	0.48
	الكلي	3.30	0.63
استخدام المعرفة	ذكر	3.05	0.74
	أنثى	3.55	0.55
	الكلي	3.15	0.73
الجامعة الالكترونية	ذكر	3.41	0.79
	أنثى	3.83	0.53
	الكلي	3.49	0.76
الكلي	ذكر	3.26	0.63
	أنثى	3.65	0.40
	الكلي	3.34	0.61



يتبين من الجدول (14) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لمستويي النوع الاجتماعي لأداء أفراد عينة الدراسة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد لإدارة المعرفة، والجدول (15) يبين نتائج ذلك.

جدول (15)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر النوع الاجتماعي على إدارة المعرفة

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	إيجاد المعرفة	3.48	1	3.48	8.79	0.00
	استخدام المعرفة	10.03	1	10.03	19.85	0.00
	الجامعة الالكترونية	7.11	1	7.11	12.60	0.00
	الكلي	5.93	1	5.93	16.80	0.00
الخطأ	إيجاد المعرفة	97.19	245	0.39		
	استخدام المعرفة	123.85	245	0.50		
	الجامعة الالكترونية	138.26	245	0.56		
	الكلي	86.51	245	0.35		
المجموع	إيجاد المعرفة	100.68	246			
	استخدام المعرفة	133.88	246			
	الجامعة الالكترونية	145.38	246			
	الكلي	92.45	246			

يتبين من الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير النوع الاجتماعي وكانت لصالح الإناث كما تبين من قيم المتوسطات الحسابية المبينة في جدول (16).

بالنسبة للجامعة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الجامعة والجدول (16) يبين نتائج ذلك.

جدول(16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الجامعة

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إيجاد المعرفة	الهاشمية	3.52	0.65
	اليرموك	3.19	0.60
	مؤتة	3.13	0.58
	الكلي	3.30	0.63
استخدام المعرفة	الهاشمية	3.31	0.77
	اليرموك	3.08	0.63
	مؤتة	3.01	0.77
	الكلي	3.15	0.73
الجامعة الالكترونية	الهاشمية	3.98	0.58
	اليرموك	3.00	0.65
	مؤتة	3.48	0.71
	الكلي	3.49	0.76
الكل	الهاشمية	3.64	0.55
	اليرموك	3.10	0.57
	مؤتة	3.24	0.56
	الكلي	3.34	0.61

يتبين من الجدول (16) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لمستويات الجامعة لأداء أفراد عينة الدراسة لإدارة المعرفة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (17) يبين نتائج ذلك.



جدول (17)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الجامعة على إدارة المعرفة

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجامعة	إيجاد المعرفة	7.32	2	3.66	9.57	0.00
	استخدام المعرفة	3.96	2	1.98	3.72	0.02
	الجامعة الالكترونية	43.65	2	21.82	52.34	0.00
	الكلي	14.57	2	7.287	22.83	0.00
الخطأ	إيجاد المعرفة	93.36	244	0.383		
	استخدام المعرفة	129.92	244	0.532		
	الجامعة الالكترونية	101.73	244	0.417		
	الكلي	77.87	244	0.31		
المجموع	إيجاد المعرفة	100.68	246			
	استخدام المعرفة	133.88	246			
	الجامعة الالكترونية	145.38	246			
	الكلي	92.45	246			

يتبين من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجامعة ولمعرفة إذا كانت الفروق دالة إحصائياً تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه والجدول (18) يبين نتائج ذلك.



جدول (18)

نتائج مقارنات شافيه لأثر الجامعة على إدارة المعرفة

المتغير التابع	الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين الوسطين	مستوى الدلالة
إيجاد المعرفة	الهاشمية	اليرموك	0.33	0.00
		مؤتة	0.39	0.00
	اليرموك	مؤتة	0.06	0.86
استخدام المعرفة	الهاشمية	اليرموك	0.23	0.10
		مؤتة	.0.30	0.04
	اليرموك	مؤتة	0.07	0.85
الجامعة الالكترونية	الهاشمية	اليرموك	0.98	0.00
		مؤتة	0.50	0.00
	اليرموك	مؤتة	- 0.48	0.00
الكلي	الهاشمية	اليرموك	0.54	0.00
		مؤتة	0.40	0.00
	اليرموك	مؤتة	- 0.14	0.31

يتبين من الجدول (18) ما يلي:

أ. بالنسبة لمجال إيجاد المعرفة كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية من جهة وبين أعضاء هيئة التدريس في جامعتي مؤتة واليرموك ولصالح أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية.

ب. بالنسبة لمجال استخدام المعرفة كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية وبين أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة ولصالح أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية.

ج. بالنسبة لمجال الجامعة الالكترونية كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية من جهة وبين أعضاء هيئة التدريس في جامعتي مؤتة واليرموك ولصالح أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية، وكذلك بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة واليرموك ولصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة.



د. بالنسبة للكلي كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية من جهة وبين أعضاء هيئة التدريس في جامعتي مؤتة واليرموك ولصالح أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية.

بالنسبة للكلية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويي الكلية والجدول (19) يبين نتائج ذلك.

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويي الكلية لإدارة المعرفة

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إيجاد المعرفة	إنسانية	3.31	0.65
	علمية	3.28	0.61
	الكلي	3.30	0.63
استخدام المعرفة	إنسانية	3.17	0.77
	علمية	3.12	0.69
	الكلي	3.15	0.73
الجامعة الالكترونية	إنسانية	3.46	0.78
	علمية	3.54	0.74
	الكلي	3.49	0.76
الكلي	إنسانية	3.33	0.63
	علمية	3.34	0.58
	الكلي	3.34	0.61

يتبين من الجدول (19) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لمستويي الكلية لأداء أفراد عينة الدراسة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (20) يبين نتائج ذلك.

جدول(20)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الكلية على إدارة المعرفة

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الكلية	إيجاد المعرفة	0.06	1	0.06	.15	0.69
	استخدام المعرفة	0.12	1	0.12	.22	0.63
	الجامعة الالكترونية	0.43	1	0.43	.73	0.39
	الكلي	0.00	1	0.00	.01	0.91
الخطأ	إيجاد المعرفة	100.62	245	0.411		
	استخدام المعرفة	133.76	245	0.54		
	الجامعة الالكترونية	144.94	245	0.59		
	الكلي	92.44	245	0.37		
المجموع	إيجاد المعرفة	100.68	246			
	استخدام المعرفة	133.88	246			
	الجامعة الالكترونية	145.38	246			
	الكلي	92.45	246			

يتبين من الجدول (20) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الكلية.

بالنسبة للرتبة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الرتبة والجدول (21) يبين نتائج ذلك.



جدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الرتبة لإدارة المعرفة

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إيجاد المعرفة	أستاذ	3.10	0.59
	أستاذ مشارك	3.32	0.62
	أستاذ مساعد	3.40	0.66
	الكلي	3.30	0.63
استخدام المعرفة	أستاذ	2.90	0.68
	أستاذ مشارك	3.27	0.73
	أستاذ مساعد	3.21	0.74
	الكلي	3.15	0.73
الجامعة الالكترونية	أستاذ	3.22	0.79
	أستاذ مشارك	3.50	0.69
	أستاذ مساعد	3.65	0.76
	الكلي	3.49	0.76
الكل	أستاذ	3.10	0.59
	أستاذ مشارك	3.38	0.56
	أستاذ مساعد	3.45	0.62
	الكلي	3.34	0.61

يتبين من الجدول (21) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لمستويات الرتبة لأداء أفراد عينة الدراسة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (22) يبين نتائج ذلك.



جدول (22)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الرتبة على إدارة المعرفة

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الرتبة	إيجاد المعرفة	3.55	2	1.77	4.46	0.01
	استخدام المعرفة	5.64	2	2.82	5.37	0.00
	الجامعة الالكترونية	7.37	2	3.68	6.52	0.00
	الكلي	5.01	2	2.50	6.99	0.00
الخطأ	إيجاد المعرفة	97.12	244	0.39		
	استخدام المعرفة	128.24	244	0.52		
	الجامعة الالكترونية	138.00	244	0.56		
	الكلي	87.44	244	0.35		
المجموع	إيجاد المعرفة	100.68	246			
	استخدام المعرفة	133.88	246			
	الجامعة الالكترونية	145.38	246			
	الكلي	92.45	246			

يتبين من الجدول (22) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الرتبة ولمعرفة إذا كانت الفروق دالة إحصائياً تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه والجدول (23) يبين نتائج ذلك.

جدول (23)

نتائج مقارنات شافيه لأثر الرتبة على إدارة المعرفة

المتغير التابع	الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين الوسطين	مستوى الدلالة
إيجاد المعرفة	أستاذ	أستاذ مشارك	-0.22	0.12
		أستاذ مساعد	-0.30	0.01
	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	-0.12	0.69
استخدام المعرفة	أستاذ	أستاذ مشارك	-0.37	0.00
		أستاذ مساعد	-0.31	0.02
	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	0.06	0.83
الجامعة الالكترونية	أستاذ	أستاذ مشارك		0.09
		أستاذ مساعد	-0.43	0.00
	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	-0.15	0.38
الكلي	أستاذ	أستاذ مشارك	-0.28	0.02
		أستاذ مساعد	-0.35	0.00
	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	-0.07	0.68

يتبين من الجدول (23) ما يلي:

أ. بالنسبة لمجال إيجاد المعرفة كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ وبين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد ولصالح أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد.

ب.بالنسبة لمجال استخدام المعرفة كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ وبين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد ولصالح أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد وكانت بين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ وبين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مشارك ولصالح أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مشارك.

ج.بالنسبة لمجال الجامعة الالكترونية كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ وبين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد ولصالح أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد.

د. بالنسبة للكلي كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ وبين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد ولصالح أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد وكانت بين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ وبين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مشارك ولصالح أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مشارك.

بالنسبة للخبرة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الخبرة والجدول (24) يبين نتائج ذلك.

جدول(24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الخبرة لإدارة المعرفة

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إيجاد المعرفة	أقل من 5 سنوات	3.40	0.71
	من 5 – 10	3.36	0.58
	أكثر من 10	3.18	0.62
	الكلي	3.30	0.63
استخدام المعرفة	أقل من 5 سنوات	3.19	0.79
	من 5 – 10	3.31	0.69
	أكثر من 10	3.00	0.71
	الكلي	3.15	0.73
الجامعة الالكترونية	أقل من 5 سنوات	3.62	0.82
	من 5 – 10	3.64	0.62
	أكثر من 10	3.30	0.79
	الكلي	3.49	0.76
الكل	أقل من 5 سنوات	3.44	0.69
	من 5 – 10	3.45	0.50
	أكثر من 10	3.19	0.61
	الكلي	3.34	0.61

يتبين من الجدول (24) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لمستويات الخبرة لأداء أفراد عينة الدراسة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (25) يبين نتائج ذلك.

جدول (25)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الخبرة على إدارة المعرفة

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخبرة	إيجاد المعرفة	2.26	2	1.13	2.81	0.06
	استخدام المعرفة	4.42	2	2.21	4.17	0.01
	الجامعة الالكترونية	6.63	2	3.31	5.83	0.00
	الكلي	3.99	2	1.99	5.51	0.00
الخطأ	إيجاد المعرفة	98.41	244	0.40		
	استخدام المعرفة	129.46	244	0.53		
	الجامعة الالكترونية	138.74	244	0.56		
	الكلي	88.45	244	0.36		
المجموع	إيجاد المعرفة	100.68	246			
	استخدام المعرفة	133.88	246			
	الجامعة الالكترونية	145.38	246			
	الكلي	92.45	246			

يتبين من الجدول (25) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الخبرة على مجالي (استخدام المعرفة والجامعة الالكترونية والكلي) ولمعرفة إذا كانت الفروق دالة إحصائياً تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه والجدول (26) يبين نتائج ذلك.



جدول (26)

نتائج مقارنات شافيه لأثر الخبرة على إدارة المعرفة

المتغير التابع	الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين الوسطين	مستوى الدلالة
استخدام المعرفة	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10	-0.12	0.65
		أكثر من 10	0.19	0.26
	من 5 – 10	أكثر من 10	0.31	0.01
الجامعة الالكترونية	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10	0.02-	0.99
		أكثر من 10	0.32	0.03
	من 5 – 10	أكثر من 10	0.34	0.01
الكلي	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10	0.01-	0.98
		أكثر من 10	0.25	0.03
	من 5 – 10	أكثر من 10	0.26	0.01

يتبين من الجدول (26) ما يلي:

أ. بالنسبة لمجال استخدام المعرفة كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من 5–10) وبين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أكثر من 10) ولصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من 5 – 10).

ب.بالنسبة لمجال الجامعة الالكترونية كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من 5 – 10) وبين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أكثر من 10) ولصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من 5 – 10)، وكانت بين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) وبين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أكثر من 10) ولصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات).

ج. بالنسبة للكلي كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من 5 – 10) وبين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أكثر من 10) ولصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من 5 – 10)، وكانت بين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) وبين أعضاء



هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أكثر من 10) ولصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات).

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والجامعة، والكلية، والرتبة والخبرة) ؟

بالنسبة للنوع الاجتماعي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير النوع الاجتماعي والجدول (27) يبين نتائج ذلك.

جدول (27)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويي النوع الاجتماعي لأداء أعضاء هيئة التدريس

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التدريس والمحاضرات	ذكر	3.97	0.59
	أنثى	4.06	0.63
	الكلي	3.98	0.60
الامتحانات والعلامات	ذكر	3.59	0.70
	أنثى	3.72	0.67
	الكلي	3.62	0.70
التفاعل مع الطلبة	ذكر	3.87	0.74
	أنثى	3.96	0.68
	الكلي	3.88	0.73
البحث العلمي	ذكر	3.42	0.76
	أنثى	3.36	0.75
	الكلي	3.41	0.76
الكلي	ذكر	3.79	0.59
	أنثى	3.87	0.60
	الكلي	3.81	0.59

يتبين من الجدول (27) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية



لمستويي النوع الاجتماعي لأداء أفراد عينة الدراسة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (28) يبين نتائج ذلك.

جدول (28)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر النوع الاجتماعي على أداء أعضاء هيئة التدريس

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	التدريس والمحاضرات	0.30	1	0.30	.84	0.35
	الامتحانات والعلامات	0.70	1	0.70	1.42	0.23
	التفاعل مع الطلبة	0.32	1	0.32	0.60	0.43
	البحث العلمي	0.14	1	0.14	0.24	0.62
	الكلي	0.22	1	0.22	.650	0.42
الخطأ	التدريس والمحاضرات	89.20	245	0.36		
	الامتحانات والعلامات	119.97	245	0.49		
	التفاعل مع الطلبة	130.75	245	0.53		
	البحث العلمي	143.18	245	0.58		
	الكلي	86.32	245	0.35		
المجموع	التدريس والمحاضرات	89.51	246			
	الامتحانات والعلامات	120.67	246			
	التفاعل مع الطلبة	131.07	246			
	البحث العلمي	143.32	246			
	الكلي	86.55	246			

يتبين من الجدول (28) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

بالنسبة للجامعة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الجامعة والجدول (29) يبين نتائج ذلك.



جدول(29)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الجامعة لأداء أعضاء هيئة التدريس

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التدريس والمحاضرات	الهاشمية	4.35	0.40
	اليرموك	3.42	0.44
	مؤتة	4.26	0.41
	الكلي	3.98	0.60
الامتحانات والعلامات	الهاشمية	3.87	0.53
	اليرموك	3.10	0.63
	مؤتة	3.98	0.56
	الكلي	3.62	0.70
التفاعل مع الطلبة	الهاشمية	4.15	0.55
	اليرموك	3.28	0.57
	مؤتة	4.33	0.57
	الكلي	3.88	0.73
البحث العلمي	الهاشمية	3.78	0.63
	اليرموك	2.81	0.62
	مؤتة	3.70	0.58
	الكلي	3.41	0.76
الكلي	الهاشمية	4.14	0.39
	اليرموك	3.24	0.41
	مؤتة	4.13	0.42
	الكلي	3.81	0.59

يتبين من الجدول (29) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لمستويات الجامعة لأداء أفراد عينة الدراسة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (30) يبين نتائج ذلك.

جدول(30)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الجامعة على أداء أعضاء هيئة التدريس

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجامعة	التدريس والمحاضرات	46.01	2	23.00	129.03	0.00
	الامتحانات والعلامات	38.74	2	19.37	57.69	0.00
	التفاعل مع الطلبة	52.07	2	26.03	80.41	0.00
	البحث العلمي	50.52	2	25.26	66.42	0.00
	الكلي	45.49	2	22.75	135.19	0.00
الخطأ	التدريس والمحاضرات	43.50	244	0.178		
	الامتحانات والعلامات	81.92	244	0.33		
	التفاعل مع الطلبة	79.00	244	0.32		
	البحث العلمي	92.80	244	0.38		
	الكلي	41.05	244	0.16		
المجموع	التدريس والمحاضرات	89.51	246			
	الامتحانات والعلامات	120.67	246			
	التفاعل مع الطلبة	131.07	246			
	البحث العلمي	143.32	246			
	الكلي	86.55	246			

يتبين من الجدول (30) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجامعة، ولمعرفة إذا كانت الفروق دالة إحصائياً تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه والجدول (31) يبين نتائج ذلك.

جدول (31)

نتائج مقارنات شافيه لأثر الجامعة على أداء أعضاء هيئة التدريس

المتغير التابع	الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين الوسطين	مستوى الدلالة
التدريس والمحاضرات	الهاشمية	اليرموك	0.93	0.00
		مؤتة	0.09	0.43
	اليرموك	مؤتة	-0.84	0.00
الامتحانات والعلامات	الهاشمية	اليرموك	0.77	0.00
		مؤتة	-0.11	0.47
	اليرموك	مؤتة	-0.88	0.00
التفاعل مع الطلبة	الهاشمية	اليرموك	0.87	0.00
		مؤتة	-0.18	0.15
	اليرموك	مؤتة	-1.05	0.00
البحث العلمي	الهاشمية	اليرموك	0.97	0.00
		مؤتة	0.08	0.70
	اليرموك	مؤتة	-0.89	0.00
الكلي	الهاشمية	اليرموك	0.90	0.00
		مؤتة	0.01	0.99
	اليرموك	مؤتة	-0.89	0.00

يتبين من الجدول (31) أن الفروق في جميع مجالات أداء أعضاء هيئة التدريس كانت بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية وبين أعضاء هيئة التدريس في جامعة واليرموك ولصالح أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية، وكذلك كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة وبين أعضاء هيئة التدريس في جامعة واليرموك ولصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة.

بالنسبة للكلية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويي الكلية والجدول (32) يبين نتائج ذلك.

جدول (32)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويي الكلية لأداء أعضاء هيئة التدريس

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التدريس والمحاضرات	إنسانية	3.96	0.64
	علمية	4.02	0.55
	الكلي	3.98	0.60
الامتحانات والعلامات	إنسانية	3.65	0.76
	علمية	3.57	0.60
	الكلي	3.62	0.70
التفاعل مع الطلبة	إنسانية	3.91	0.78
	علمية	3.85	0.65
	الكلي	3.88	0.73
البحث العلمي	إنسانية	3.41	0.77
	علمية	3.40	0.74
	الكلي	3.41	0.76
الكلي	إنسانية	3.81	0.63
	علمية	3.81	0.53
	الكلي	3.81	0.59

يتبين من الجدول (32) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لمستويي الكلية لأداء أفراد عينة الدراسة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (33) يبين نتائج ذلك.



جدول(33)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الكلية على أداء أعضاء هيئة التدريس

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الكلية	التدريس و المحاضرات	0.26	1	0.26	0.74	0.39
	الامتحانات و العلامات	0.43	1	0.43	0.88	0.34
	التفاعل مع الطلبة	0.18	1	0.18	0.34	0.55
	البحث العلمي	0.01	1	0.01	.019	0.89
	الكلي	0.00	1	0.00	.006	0.93
الخطأ	التدريس و المحاضرات	89.24	245	0.36		
	الامتحانات و العلامات	120.23	245	0.49		
	التفاعل مع الطلبة	130.89	245	0.53		
	البحث العلمي	143.31	245	0.58		
	الكلي	86.55	245	0.35		
المجموع	التدريس و المحاضرات	89.51	246			
	الامتحانات و العلامات	120.67	246			
	التفاعل مع الطلبة	131.07	246			
	البحث العلمي	143.32	246			
	الكلي	86.55	246			

يتبين من الجدول (33) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الكلية.



بالنسبة للرتبة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الرتبة والجدول (34) يبين نتائج ذلك.

جدول (34)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الرتبة لأداء أعضاء هيئة التدريس

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التدريس والمحاضرات	أستاذ	3.84	0.68
	أستاذ مشارك	3.97	0.56
	أستاذ مساعد	4.08	0.56
	الكلي	3.98	0.60
الامتحانات والعلامات	أستاذ	3.45	0.80
	أستاذ مشارك	3.65	0.67
	أستاذ مساعد	3.69	0.64
	الكلي	3.62	0.70
التفاعل مع الطلبة	أستاذ	3.66	0.87
	أستاذ مشارك	3.89	0.63
	أستاذ مساعد	4.01	0.67
	الكلي	3.88	0.73
البحث العلمي	أستاذ	3.35	0.76
	أستاذ مشارك	3.36	0.75
	أستاذ مساعد	3.48	0.77
	الكلي	3.41	0.76
الكلي	أستاذ	3.66	0.67
	أستاذ مشارك	3.80	.53
	أستاذ مساعد	3.90	.56
	الكلي	3.81	.59

يتبين من الجدول (34) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لمستويات الرتبة لأداء أفراد عينة الدراسة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (38) يبين نتائج ذلك.

جدول (35)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الرتبة على أداء أعضاء هيئة التدريس

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الرتبة	التدريس والمحاضرات	2.45	2	1.22	3.43	0.03
	الامتحانات والعلامات	2.36	2	1.18	2.44	0.08
	التفاعل مع الطلبة	4.73	2	2.36	4.57	0.01
	البحث العلمي	0.86	2	.43	0.74	0.47
	الكلي	2.32	2	1.16	3.36	0.03
الخطأ	التدريس والمحاضرات	87.06	244	0.357		
	الامتحانات والعلامات	118.30	244	0.48		
	التفاعل مع الطلبة	126.33	244	0.51		
	البحث العلمي	142.45	244	0.58		
	الكلي	84.23	244	0.34		
المجموع	التدريس والمحاضرات	89.51	246			
	الامتحانات والعلامات	120.67	246			
	التفاعل مع الطلبة	131.07	246			
	البحث العلمي	143.32	246			
	الكلي	86.55	246			

يتبين من الجدول (35) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الرتبة على مجالي (التدريس والمحاضرات والتفاعل مع الطلبة والكلي)، ولمعرفة إذا كانت الفروق دالة إحصائياً تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه والجدول (36) يبين نتائج ذلك.

جدول (36)

نتائج مقارنات شافيه لأثر الرتبة على أداء أعضاء هيئة التدريس

المتغير التابع	الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين الوسطين	مستوى الدلالة
التدريس والمحاضرات	أستاذ	أستاذ مشارك	-0.13	0.39
		أستاذ مساعد	-0.24	0.03
	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	-0.11	0.45
التفاعل مع الطلبة	أستاذ	أستاذ مشارك	-0.23	0.18
		أستاذ مساعد	-0.35	0.01
	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	-0.12	0.50
الكلي	أستاذ	أستاذ مشارك	-0.14	0.34
		أستاذ مساعد	-0.24	0.03
	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	0.10	0.52

يتبين من الجدول (36) أن الفروق في المجالين والكلي كانت بين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ وبين أداء أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد ولصالح أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد. وأما بالنسبة لمجال التفاعل مع الطلبة كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ.

بالنسبة للخبرة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الخبرة والجدول (37) يبين نتائج ذلك.



جدول (37)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الخبرة لأداء أعضاء هيئة التدريس

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التدريس والمحاضرات	أقل من 5 سنوات	4.16	0.57
	من 5 – 10	4.00	0.48
	أكثر من 10	3.87	0.68
	الكلي	3.98	0.60
الامتحانات والعلامات	أقل من 5 سنوات	3.82	0.63
	من 5 – 10	3.66	0.56
	أكثر من 10	3.47	0.80
	الكلي	3.62	0.70
التفاعل مع الطلبة	أقل من 5 سنوات	4.08	0.64
	من 5 – 10	3.88	0.64
	أكثر من 10	3.77	0.81
	الكلي	3.88	0.73
البحث العلمي	أقل من 5 سنوات	3.57	0.75
	من 5 – 10	3.46	0.73
	أكثر من 10	3.27	0.77
	الكلي	3.41	0.76
الكلي	أقل من 5 سنوات	3.99	0.55
	من 5 – 10	3.83	0.46
	أكثر من 10	3.68	0.67
	الكلي	3.81	0.59

يتبين من الجدول (37) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لمستويات الخبرة لأداء أفراد عينة الدراسة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (38) يبين نتائج ذلك.



جدول (38)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الخبرة على أداء أعضاء هيئة التدريس

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخبرة	التدريس والمحاضرات	3.31	2	1.65	4.68	0.01
	الامتحانات والعلامات	5.01	2	2.50	5.28	0.00
	التفاعل مع الطلبة	3.78	2	1.89	3.62	0.02
	البحث العلمي	3.67	2	1.83	3.21	0.04
	الكلي	3.722	2	1.86	5.48	0.00
الخطأ	التدريس والمحاضرات	86.204	24	0.35		
	الامتحانات والعلامات	115.66	244	0.47		
	التفاعل مع الطلبة	127.29	244	0.52		
	البحث العلمي	139.65	244	0.57		
	الكلي	82.83	244	0.33		
المجموع	التدريس والمحاضرات	89.51	246			
	الامتحانات والعلامات	120.67	246			
	التفاعل مع الطلبة	131.07	246			
	البحث العلمي	143.32	246			
	الكلي	86.55	246			

يتبين من الجدول (38) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة على جميع المجالات والكل ولمعرفة لصالح من تعود الفروق تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه والجدول (39) يبين نتائج ذلك.



جدول (39)

نتائج مقارنات شافيه لأثر الخبرة على أداء أعضاء هيئة التدريس

المتغير التابع	الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين الوسطين	مستوى الدلالة
التدريس والمحاضرات	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10	0.16	0.31
		أكثر من 10	0.29	0.01
	من 5 – 10	أكثر من 10	0.13	0.29
الامتحانات والعلامات	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10	0.16	0.39
		أكثر من 10	0.35	0.00
	من 5 – 10	أكثر من 10	0.19	0.16
التفاعل مع الطلبة	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10	0.20	0.23
		أكثر من 10	0.31	0.02
	من 5 – 10	أكثر من 10	0.11	0.61
البحث العلمي	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10	0.11	0.68
		أكثر من 10	0.30	0.05
	من 5 – 10	أكثر من 10	0.19	0.25
الكلي	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10	0.16	0.28
		أكثر من 10	0.31	0.00
	من 5 – 10	أكثر من 10	0.15	0.21

يتبين من الجدول (39) أن الفروق في جميع مجالات أداء أعضاء هيئة التدريس كانت بين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) وبين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أكثر من 10) ولصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات). أما بالنسبة لمجال الامتحانات والعلامات كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) وبين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أكثر من 10) ولصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات).



السؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة ودرجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم ؟

للإجابة على السؤال تم حساب مصفوفة معاملات الارتباط بيرسون بين أداء أفراد عينة الدراسة لإدارة المعرفة ودرجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم والجدول (40) يبين نتائج ذلك.

جدول (40)

معامل ارتباط بيرسون بين إدارة المعرفة وأداء أعضاء هيئة التدريس

	التدريس والمحاضرات	الامتحانات والعلامات	التفاعل مع الطلبة	البحث العلمي	الكلي
مجال إيجاد المعرفة والحصول عليها	0.27**	0.23**	0.17**	0.21**	0.26**
استخدام المعرفة داخل الجامعة	0.16**	0.19**	0.15*	0.25**	0.21**
الجامعة الالكترونية	0.53**	0.42**	0.41**	0.39**	0.52**
الكلي	0.40**	0.34**	0.30**	0.34**	0.41**

يتبين من الجدول (40) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة ودرجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) ما عدا قيمة واحدة كانت دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين(0.15* إلى 0.53**). وكانت أقل قيمة بين مجال استخدام المعرفة داخل الجامعة من إدارة المعرفة وبين مجال التفاعل مع الطلبة من أداء أعضاء هيئة التدريس، وأعلى قيمة بين مجال الجامعة الالكترونية من إدارة المعرفة وبين مجال التدريس والمحاضرات من أداء أعضاء هيئة التدريس.



2.4 مناقشة النتائج:

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

أشارت النتائج إلى أن جميع المجالات كان تقديرها متوسطاً، وهي درجة تشير إلى أن إدارة الجامعات للمعرفة ليست بالدرجة الجيدة والمرغوبة، وقد يعزى ذلك إلى حداثة مفهوم إدارة المعرفة في الجامعات الأردنية وحداثة تطبيقه. فدائماً عند تطبيق مفهوم جديد يكون بحاجة إلى توفير التجهيزات والمعدات اللازمة لتطبيق هذا المفهوم في الجامعات وتوافر أخصائيين وبنية معلوماتية، وتوافر المعدات والتجهيزات اللازمة من موارد بشرية مؤهلة، وخطط إستراتيجية واضحة، وقاعدة بيانات واسعة ومهيأة.

كما أن حصول مجالات إدارة المعرفة على درجة متوسطة يعني أنها ليست ضعيفة وقد يعود السبب في ذلك إلى وضوح توجه (الجامعة) المستقبلي، ووضوح الأهداف التي تسعى لتحقيقها من خلال توظيف المعرفة، إضافة إلى بناء الهياكل التنظيمية المرنة والسماح للعاملين بالمشاركة في صنع القرارات، ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بأن المؤسسات الناجحة عادة لا تقف عند حد الكفاءة بمعنى أن تقتنع بالقيام بأعمالها بطريقة صحيحة، بل توظف المعرفة باعتبارها أحد المؤثرات المحفزة على إيجاد جامعات تتسم بالفاعلية بما يكفل تحقيق مصلحة (الجامعة والفرد معاً).

وجاء أعلى تقدير لمجال (استخدام المعرفة داخل الجامعة)، وتبين هذه النتيجة أن الجامعات الحكومية ربما تدرك أن ضمان بقائها واستمراريتها يكون في مواكبتها للتقدم العلمي والتكنولوجي، لا سيما في ظل وجود منافسة قوية بين الجامعات الحكومية من جهة، وأن بعض الجامعات الحكومية جامعات مستحدثة حديثاً من جهة أخرى، ولهذا فإنها تسعى إلى إثبات وجودها من الناحية العلمية.

ولهذا تسعى الجامعات إلى الحفاظ على النوعية والجودة، ومن أجل ذلك أنشأت هيئات سمي بعضها هيئة اعتماد، والتي من أهدافها المساهمة في إيجاد معايير للتقييم الداخلي في المؤسسات، بالإضافة إلى التأكد من اتخاذ المؤسسة



إجراءات لتحسين الوضع الداخلي لها. وتعتبر وكالة ضمان الجودة للتعليم العالي (QAA) في بريطانيا ومجلس اعتماد التعليم العالي (CHEA) في الولايات المتحدة ولجنة التقييم الوطني في فرنسا (CNE) من أهم أنظمة الاعتماد في الدول المتقدمة.

أما حصول الفقرة (تطالب الجامعة الهيئة التدريسية التحقق من توفر المعرفة الرئيسية قبل البدء بالعمل) على أعلى تقدير في (مجال استخدام المعرفة داخل الجامعة) فقد يعزى إلى أن عضو هيئة التدريس قبل أن يكتب الخطط التدريسية يقوم بالتحقق من توفر المراجع اللازمة لهذه المساقات، وقد يعزى ذلك إلى دور المتابعة الذي يقوم بها عمداء الكليات والمسؤولين في الجامعات بهدف تحسين مخرجات العملية التعليمية وتقديم المعلومات في الوقت المناسب والشكل المناسب، إذ أن هذا الأمر من مهامهم الوظيفية. وقد يعزى ذلك إلى حرص الجامعات الأردنية على أن تكون المعرفة وتوظيفها من شروط التعيين الأساسية في الجامعات كحصول عضو هيئة التدريس على شهادة قيادة الحاسوب لمواكبة المعرفة والتطور التكنولوجي.

وحصلت الفقرة (تعد حلقات نقاش داخل الجامعة لضمان المشاركة الفعالة بالمعرفة داخل الجامعة) على أقل تقدير في (مجال استخدام المعرفة داخل الجامعة) وقد يعزى ذلك إلى انشغال المسؤولين في الجامعات بأنشطة أخرى وعدم إيلاء حلقات النقاش التخصصية مثل موضوع إدارة المعرفة اهتماماً خاصاً، حيث تركز مراكز تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية على عقد دورات في التحليل الإحصائي والتعليم الالكتروني وبناء الاختبارات.

وبالنسبة لمجال (إيجاد المعرفة والحصول عليها) حصلت الفقرة (تكتسب الهيئة التدريسية بالجامعات المعرفة من خلال توفر مصادر المعلومات بالجامعة مثل المكتبات والانترنت ومراكز الاستشارات والمعاهد) على أعلى تقدير وقد يعزى ذلك إلى حرص الجامعات على تحسين جودة الأداء فيها لمواكبة متطلبات التطوير والتحسين فيها لا سيما في ظل العولمة والمنافسة، مما حدا بها إلى وضع آليات ومعايير لقياس النوعية والجودة وتوفير أحدث الكتب والاهتمام بتوفير شبكة الانترنت والاشتراك بقواعد البيانات المحلية والعالمية.

وقد يعزى ذلك أيضاً إلى حرص إدارة الجامعات على توظيف المعارف والعلوم التي يتم التوصل إليها في شتى بقاع الأرض في العملية التعليمية التعلمية والمجتمع المحلي، وهذا يتضح من الدورات وورش العمل التي تقام في كل جامعة والتي يكون مسؤولاً عنها مركز تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، حيث تهدف هذه الدورات وورش العمل إلى رفع سوية عضو هيئة التدريس لتوظيف المعارف والعلوم في عمله الأكاديمي.

وحصلت الفقرة (يتوفر لدى الجامعة قسم أو دائرة متخصصة تُعنى في المعرفة الجديدة وعملية تطويرها) على أقل تقدير في مجال (إيجاد المعرفة والحصول عليها) وقد يعزى ذلك إلى الهياكل التنظيمية في الجامعات والذي مضى عليها فترة طويلة من الزمن، حيث لم تكن هذه الدوائر قد أخذت بالحسبان وضع مثل هذه الدوائر في خططها أو قيد التنفيذ لأنه في ذلك الوقت لم تكن ظاهرة على السطح. وقد يعزى ذلك إلى عدم وجود دوائر متخصصة تعنى بالتوظيف المعرفي وتطويره خاصة أن بعض الجامعات قد لجأت مؤخراً إلى استخدام مراكز تطوير أعضاء الهيئة التدريسية والتي تركز على النواحي الشكلية دون العمل على توظيف مؤشرات المعرفة والتطوير المعرفي لأعضاء الهيئة التدريسية.

وأقل تقدير كان لمجال (الجامعة الالكترونية) وقد يعزى ذلك إلى نقص التجهيزات في الجامعات، حيث أن التعليم الالكتروني يتطلب توفر مختبرات الحاسوب وأجهزة العرض وتوفير أخصائيين لتنفيذ الإجراءات المرتبطة بالمفهوم وتدريب أعضاء هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية لتطبيق مفهوم إدارة المعرفة وتوافر قواعد البيانات وشبكات الاتصال الداخلية والخارجية حتى يتم تسهيل توظيف المعرفة، وقد يعود ذلك إلى زيادة أعداد الطلبة في الشعبة الواحدة مما يحدّ من استخدام أو تطبيق التعليم الالكتروني، إضافة إلى عدم جاهزية القاعات التدريسية لمثل هذا النوع من التعليم.

وقد حصلت الفقرة (تقوم الجامعة بتشغيل موقع رسمي على شبكة الانترنت يتيح الوصول إلى معلومات رسمية ومختارة) على أعلى تقدير، في (مجال الجامعة الالكترونية) وقد يعزى ذلك إلى اهتمام كل جامعة بالموقع الرسمي لها، وليكون هذا



الموقع فعّالاً يظهر جميع الأنشطة والفعاليات التي تقوم بها، حيث أنه يجري سنوياً تقييم للمواقع الالكترونية للجامعات الحكومية على مستوى الوطن العربي والعالم، والتي تحتوي على قاعدة للبيانات المشتركة فيها.

وحصلت الفقرة (المعرفة المتوفرة في الجامعة الالكترونية لا تصلح لجميع الاستخدامات ولكنها فعّالة في أمور محددة) على أقل تقدير في (مجال الجامعة الالكترونية)، وقد يعزى ذلك إلى أن هناك بعض البرامج لا تكون متاحة خارج الجامعة عدا عن المشاكل التقنية التي قد تترافق مع هذه العناصر كما أن الأجهزة المتوفرة في مكاتب أعضاء الهيئة التدريسية قديمة ولا تفي بالغرض الذي وجدت من أجله.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة (حسن، 2008) التي أشارت نتائجها إلى أن درجة إدراك إدارة المعرفة وكذلك درجة ممارستها في المدارس الخاصة في مدينة عمان كانت متوسطة في جميع المجالات. وتتفق أيضاً مع دراسة (المطاعني، 2008) التي أشارت نتائجها إلى أن درجة تطبيق إدارة المعرفة بمؤسسات التعليم العالي بسلطنة عمان كانت متوسطة في جميع عمليات إدارة المعرفة التي كانت مجالات الدراسة، وتتفق أيضاً مع دراسة (العطوي، 2008) التي أشارت نتائجها إلى أن وظائف إدارة المعرفة وفقاً لتصورات أفراد عينة الدراسة ذات مستوى متوسط.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم ؟

دلت النتائج على أن جميع المجالات كان تقديرها مرتفعاً وقد يعزى ذلك إلى حرص كل عضو هيئة تدريس في الجامعة على بذل أقصى طاقاته عند قيامه بالأدوار المناطة إليه، فيقوم بالتنويع في طرق تدريسه، فمثلاً يستخدم العرض والمحاضرة وطريقة الحوار والمناقشة وطرق أخرى، وربما يعود سبب الارتفاع إلى أن عينة الدراسة تكونت من أعضاء الهيئة التدريسية.

ودلت النتائج أن مجال (التدريس والمحاضرات) كان تقديره مرتفعاً، وقد يعزى ذلك إلى أن كل عضو هيئة تدريس يسعى جاهداً إلى تطبيق الطرق الحديثة



في التعليم وبذل أقصى ما عنده في تطبيق أحدث ما توصل له العلم وهو في صميم عمل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات.

وحصلت الفقرة (أقدم عرضاً عاماً لمحتوى المساق قبل البدء بتدريس محتواه) على أعلى تقدير في (مجال التدريس والمحاضرات) وقد يعزى ذلك إلى تأكيد كل عضو هيئة تدريس على أن يقدم عرضاً عاماً للمساق الذي يقدمه للطلبة قبل البدء بالتدريس حتى يكون لكل طالب صورة ذهنية مسبقة عن المفاهيم التي سوف يتطرق لها المساق حيث يقوم كل مدرس بتوزيع خطة للمساق في أول محاضرة.

وحصلت الفقرة (اختتم المحاضرة بتلخيص لأهم النقاط الواردة فيها) على أقل تقدير في (مجال التدريس والمحاضرات) وقد يعزى ذلك إلى عدم إيلاء بعض أعضاء الهيئة التدريسية التقويم الختامي درجة اهتمام لقناعتهم أن درجة الأهمية للتقويم التكويني أكبر، حيث أنه يطرح من خلاله الأسئلة مباشرة على الطلبة لتوضيح المفاهيم لهم.

وحصل (مجال التفاعل مع الطلبة) على درجة مرتفعة وقد يعزى ذلك إلى حرص أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية في تدريسهم، على تطبيق أحدث الطرق وأساليب التدريس والتي تركّز على إثارة دافعية الطلبة للتعلم، وتفاعلهم الإيجابي مع المدرس، ومن هذه الطرق طريقة الحوار والمناقشة، والعصف الذهني والتعلم التعاوني.

وحصلت الفقرة (ألتزم بساعاتي المكتبية) على أعلى تقدير في (مجال التفاعل مع الطلبة) وقد يعزى ذلك إلى حرص أعضاء الهيئة التدريسية على الالتزام بساعاتهم المكتبية من خلال بيان الساعات المكتبية لكل عضو هيئة تدريس ليتمكن الطلبة من مراجعتهم والاستفسار عن ملاحظاتهم التي يرغبون بالاستفسار عنها لفهم المقرر بشكل أفضل.

حصلت الفقرة (أحث الطلبة الخجولين على المشاركة خلال المحاضرة) على أقل تقدير في (مجال التفاعل مع الطلبة) وقد يعزى ذلك إلى كثرة أعداد الطلبة في المحاضرات وعدم معرفة أعضاء الهيئة التدريسية للطلبة الخجولين حتى يتمكن من



السماح لهم بالتعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم وإدماجهم مع الطلبة داخل المحاضرة.

أما بالنسبة لمجال (الامتحانات والعلامات) فقد حصل على درجة متوسطة وقد يعزى ذلك إلى أن تطبيق الاختبارات يحتاج إلى خبرات من قبل الأفراد، لأن هذه الاختبارات تتطلب في بعض الأحيان تحليلاً مثل: حساب معاملات الصعوبة والتمييز، وهذه الإحصائيات لا تكون واضحة عند بعض أعضاء هيئة التدريس، ولذلك يقوم مركز تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بعقد دورات للمدرسين لتغطية النقص في هذا الجانب. وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس جادين في تدريسهم للمقرر مما يؤدي إلى عدم وجود تحيز في وضع العلامات للاختبارات، وقد يعزى إلى أن غالبية المدرسين يستخدمون الامتحانات الكتابية والتي قد لا تتناسب ومستويات الطلبة، وكذلك رغبة الطلبة في الاختبارات الموضوعية أكثر من الاختبارات التحريرية.

وحصلت الفقرة (تحتوي أسئلتي للامتحانات على فقرات ذات مستويات متدرجة الصعوبة) على أعلى تقدير في (مجال الامتحانات والعلامات) وقد يعزى ذلك إلى مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وشمول الأسئلة على محتوى المقرر.

وحصلت الفقرة (أعطي من يرغب من الطلبة الضعاف واجبات إضافية لتحسين أدائهم) على أقل تقدير في (مجال الامتحانات والعلامات) وقد يعزى ذلك إلى حرص أعضاء الهيئة التدريسية على إشراك جميع الطلبة في وظائف وواجبات وعمل أبحاث لتحسين أدائهم وزيادة تحصيلهم العلمي حتى يتمكنوا من فهم المقرر بشكل أفضل، مما يؤدي إلى عدم إعطاء الطلبة الضعاف واجبات بشكل خاص أو إضافي من قِبل هيئة التدريس.

مجال (البحث الجامعي وخدمة المجتمع) حصل على أقل تقدير وقد يعزى ذلك إلى عدم إيلاء الجامعات الأردنية درجة عالية من الاهتمام للبحث العلمي وهذا يتبين من الدعم الذي تحدده الجامعات من ميزانيتها للبحث العلمي وقد يعزى ذلك أيضاً إلى أن الهدف من معظم الأبحاث التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس للانتقال من درجة علمية إلى أخرى بغض النظر عمّا إذا كانت تخدم المجتمع المحلي أو

العملية التعليمية.

حصلت الفقرة (لدي الرغبة المستمرة في البحث عن الحقيقة في مجال تخصصي) على أعلى تقدير في (مجال البحث الجامعي وخدمة المجتمع) وقد يعزى ذلك إلى حرص أعضاء هيئة التدريس على مواكبة المستجدات في مجالات تخصصهم للمحافظة على الأنشطة البحثية التي تخدم المجتمع المحلي وتنمية مهاراتهم وقدراتهم واطلاعهم على التطورات في البيئة الخارجية وأساليب العمل الرائدة للوصول إلى درجة عالية من الفاعلية باعتبارهم يشكلون أهم مدخلات النظام التعليمي الجامعي، وبناءً على مستويات أدائهم يتقرر الكثير من مخرجات التعليم.

وحصلت الفقرة (تسهل لي جامعتي حضور الندوات والمؤتمرات) على أقل تقدير في (مجال البحث الجامعي وخدمة المجتمع) وقد يعزى ذلك إلى أن الجامعات الأردنية تواجه صعوبات مالية تحد من حضور عضو هيئة التدريس المؤتمرات، كما يُعزى ذلك أيضاً إلى عدم وجود شفافية في حضور الندوات والمؤتمرات واقتصارها على أعضاء هيئة تدريس دون أخرى.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة (شعبان، والعابدي، 2009) والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي الموجِّه وعناصر تقويم الأداء بصورة مجتمعة، وتتفق أيضاً مع دراسة (عبدالستار، 2007) والتي أشارت نتائجها إلى أن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس جاء بدرجة مرتفعة، وتتفق أيضاً مع دراسة (موافي، 2007) والتي أشارت نتائجها إلى أن تصوّرات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة لمستوى الأداء الوظيفي، جاء بدرجة مرتفعة.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والجامعة، والكلية، والرتبة، والخبرة) ؟

دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

تعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث، يعزى ذلك إلى طبيعة الأنثى السكيولوجية، حيث أنهن أكثر انضباطاً من الذكور في حضور المحاضرات وورش العمل التدريبية وأكثر التزاماً في تطبيق القوانين، وقد يعود ذلك أيضاً إلى عوامل اجتماعية والاهتمام والحرص بصورة أكثر على الاستقرار الوظيفي والابتعاد قدر الإمكان عن صراعات العمل، وكذلك يوجد لدى الإناث مرونة أكثر في التعامل مع الأجهزة التكنولوجية مثل الكمبيوتر والداتا شو. والتقت مع دراسة (المعاني، 2009) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأفراد نحو تبني الوزارات الأردنية لمفهوم إدارة المعرفة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي. واختلفت مع دراسة (عيسان والعاني، 2008) والتي أشارت نتائجها إلى عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي. واختلفت مع دراسة (المومني، 2005) والتي أشارت نتائجها إلى عدم فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المديرين نحو تطبيق إدارة المعرفة وبرامجها تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي.

واختلفت مع دراسة (الكندي، 2008) والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على محاور الدراسة تعزى إلى متغير النوع.

ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجامعة، وكانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية من جهة وبين أعضاء هيئة التدريس في جامعتي مؤتة واليرموك ولصالح أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية وقد يعزى ذلك إلى أن الجامعة الهاشمية هي أحدث الجامعات في عينة الدراسة، حيث تم تأسيسها عام (1995) وهذا مكّنها من الاستفادة من تجارب الجامعات الأخرى في الهيكل التنظيمي والأنظمة والتعليمات المستخدمة فيها وإدراك إدارة الجامعة للنقص الحاصل في إدارة المعرفة وتكنولوجيا التعليم مما دفع الإدارة إلى إخضاع أعضاء هيئة التدريس إلى دورات تدريبية تهدف إلى تطوير ورفع سوية العملية التعليمية التعلمية.

ودلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الكلية وقد يعزى ذلك إلى حرص الجامعات على تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في جميع الكليات بغض النظر عن التخصص في تقديم العديد من الدورات لهم منها التعلم الالكتروني و(BALCK Board و E-Learning) وهذا قد يحسّن من إدارة المعرفة في الجامعات.

ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الرتبة فبالنسبة للمجالات (إيجاد المعرفة والجامعة الالكترونية) كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ من جهة وأستاذ مشارك وأستاذ مساعد من جهة أخرى ولصالح أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد وأستاذ مشارك. والتقت مع دراسة (الكندي، 2008) جزئياً والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على محاور الدراسة تعزى إلى متغير النوع الرتبة الأكاديمية.

ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الخبرة، فبالنسبة لمجالات (استخدام المعرفة والجامعات الالكترونية) كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أكثر من 10) من جهة وبين ذوي الخبرة (من 5-10) و(أقل من 5 سنوات) ولصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (من 5-10) و(أقل من 5 سنوات) وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس يسعون في بداية حياتهم الأكاديمية إلى تطوير أنفسهم أكاديمياً مما يتطلب منهم المعرفة والاطلاع على قواعد البيانات والمعلومات المتوفرة في الجامعات والمؤسسات العلمية والمواقع الالكترونية، ومن هذه القواعد (ERK EBSKO). والتقت هذه الدراسة مع دراسة (العتيبي، 2007) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في جميع المحاور تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة).

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة (المعاني، 2009) والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأفراد نحو تبني الوزارات الأردنية لمفهوم إدارة المعرفة تعزى لمتغير مدة الخدمة. والتقت مع دراسة (الكندي، 2008) جزئياً والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على محاور الدراسة تعزى إلى متغير النوع وسنوات الخبرة.

مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والجامعة، والكلية، والرتبة والخبرة) ؟

دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير النوع الاجتماعي وقد يعزى ذلك إلى أن المهام التي يقوم بها عضو هيئة التدريس هي نفسها للذكور والإناث مثل التدريس والمحاضرات، التفاعل مع الطلبة، العلامات والامتحانات، البحث الجامعي، خدمة المجتمع، فهم يطمحون لتحسين تحصيلهم الأكاديمي بغض النظر عن النوع الاجتماعي ويخضعون لنفس الأنظمة والقوانين. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة (العمايره وأبو غرة، 2004) والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فعالية المديرين والمديرات في القيام بأدوارهم المتوقعة تعود لمتغير لجنس، وتختلف هذه النتائج مع ما توصلت له دراسة (موافي، 2007) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للأداء الوظيفي تبعاً (للنوع الاجتماعي ولصالح أعضاء هيئة التدريس من فئة الذكر) وربما يعود السبب إلى اختلاف عينة الدراسة.

ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية وكانت بين الجامعة الهاشمية وجامعة اليرموك من جهة أخرى وكانت لصالح أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية، وبين جامعة مؤتة وجامعة اليرموك وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة وقد يعزى ذلك إلى أن الجهود المبذولة من قبل إدارة جامعتي مؤتة والهاشمية في



تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في مجالات التعلم الالكتروني والمعرفة والتكنولوجيا كبيرة، حيث يوجد فرق مختصة في مركز الحاسوب طورت أنظمة متقدمة جداً في خدمة العملية التعليمية مما جعل أدائهم أفضل.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك لديهم فرص للعمل خارج إطار الجامعة مثل قيامهم بإعطاء دورات تدريبية واستشارات في مجال تخصصهم وهذا قد يؤثر على أدائهم، بينما فرص العمل خارج الجامعة تتضاءل لأعضاء هيئة التدريس في جامعتي مؤتة والهاشمية.

ودلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الكلية وقد يعزى ذلك إلى حرص العديد من الجامعات على نشر فكرة العمل بروح الفريق بين أعضاء هيئة التدريس في كل قسم كما أن المهام التي يقوم بها عضو هيئة التدريس واحدة بصرف النظر عن التخصص. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة (موافي، 2007) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للأداء الوظيفي تبعاً لمتغير الكلية ولصالح الكليات العلمية.

ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم وكانت بين أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ وبين أعضاء هيئة تدريس برتبة أستاذ مساعد ولصالح أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة (موافي، 2007) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للأداء الوظيفي تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية.

كما دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة وكانت بين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) وبين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يكونون في بداية تعيينهم وبالتالي يكونون نشيطين في أدائهم الوظيفي حتى



يثبتوا وجودهم في الأقسام التي تعيّنوا فيها وغالباً ما يحتاجون إلى إشراكهم في برامج تدريبية لتعزيز قدرتهم على الإنجاز الأكاديمي من خلال توظيف المعرفة واطلاعهم على كل ما هو جديد في عملهم الأكاديمي.

مناقشة نتائج السؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة ودرجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم؟

دلت النتائج على أن جميع معاملات الارتباط بين درجة ممارسة الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة المعرفة ودرجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية من وجهة نظرهم موجبة ودالة إحصائيا وتُفسّر هذه النتيجة على أن توافر أبعاد إدارة المعرفة في المؤسسات من أحد المؤثرات المحفِّزة على تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس، حيث إنّ توافر هذه الأبعاد يُسهم في سيادة التفاعل والحوار بين الأفراد، ووجود التعاون والانسجام بينهم وبين الإدارة، وإتاحة الفرصة للنمو والتطور وتحقيق الطموحات الفردية، وتسهيل طرق وأساليب العمل، بما يكفل الاستفادة من الطاقات والقدرات الكامنة لدى الأفراد والعاملين بالمؤسسة؛ من أجل تحقيق مصلحة المؤسسة والفرد معاً، كما تُفسّر هذه النتيجة أيضاً على أن العاملين يحتاجون إلى إيجاد إجماع حول رؤية ورسالة المؤسسة والقيم والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها. فعند إيضاح رؤية ورسالة المؤسسة للعاملين، فأنهم بلا شك سيشعرون بامتلاكهم القدرة على التصرف بحرية في عملهم بدلاً من انتظار الأوامر والتوجيهات.

وهذا يدل على أن توظيف المعرفة بشكل ضوابط ومعايير واتجاهات تدفع أعضاء هيئة التدريس نحو الاهتمام بتحقيق أهدافهم والوصول إلى درجة عالية من الأداء، حيث تدعم المعرفة إقامة علاقات اجتماعية طيبة مع الآخرين وتوجهه نحو التأثير فيهم وحفزهم لتحقيق أهدافه وأهداف المؤسسة، كما توفر المعرفة الأساس الذي ينطلق منه عضو هيئة التدريس نحو البحث عن الحقائق واكتشافها، والأسلوب المنطقي في التحليل والاستنباط وحل المشاكل مما يساعد على تحقيق أهدافه على مستوى التنظيم.

3.4 التوصيات:

في ضوء ما تقدم من مناقشة ونتائج توصي الدراسة بما يلي:

1. العمل على تعزيز أبعاد إدارة المعرفة بأكثر من الحالة المتوسطة التي هي عليها الآن، من خلال إيجاد قاعدة بيانات ونظم للمعلومات، قادرة على تزويد إدارتها بما تحتاجه من معلومات كمية ونوعية في الوقت المناسب والشكل المناسب، وعلى جميع المستويات الإدارية فيها، باعتبارها أحد المكونات الأساسية في إدارة المعرفة.
2. قيام الجامعات الحكومية بأخذ دورها في الاهتمام بإدارة المعرفة وتعزيزها لما لها من أثر في تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس، وذلك من خلال تشجيع مشاركتهم لزملائهم في مناسباتهم، وإقامة الأنشطة واللقاءات ذات الصفة الاجتماعية، وإقامة النوادي وتشجيعهم على المشاركة فيها، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على البحث والتحليل ومحاولة الوصول إلى الحقائق بأسلوب علمي، وإشراكهم في مؤتمرات وحوارات ونقاشات ذات فائدة في إثراء مهاراتهم وقدراتهم.
3. تبني فلسفة إدارية وأساليب تنظيمية تدعم تطبيق إدارة المعرفة من قبل الإدارة العليا وذلك عن طريق العمل على تخصيص الموارد المالية البشرية الكافية وغرس ثقافة تنظيمية مرنة وتعاونية تدعم المعرفة والمشاركة فيها.
4. توسيع نطاق الدراسة ليشمل دراسة متغيرات أخرى لإدارة المعرفة لتشمل قطاعات أخرى، واستخدام أساليب متعددة لجمع المعلومات مثل أسلوب تحليل المحتوى والمقابلة، وذلك من أجل توظيف البُعد المعرفي في الإدارة الأردنية خاصة والعربية عامة.

المراجع

أ. المراجع العربية:

ابن منظور(1995)، **لسان العرب**، مجلد 9، ط1، بيروت:دار الفكر.

أبو النصر. مدحت محمد (2008) **الإدارة بالمعرفة ومؤسسات التعلم**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر، القاهرة، الطبعة الأولى.

أبو حشيش، بسام محمد (2009) الثقافة التنظيمية وعلاقتها بإدارة المعرفة في جامعة الأقصى بغزة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)**، المجلد السادس عشر، العدد الأول، ص -713ص755 .

أبو شيخه، نادر أحمد(2005) "إدراك الموظفين لموضوعية نظام تقييم أدائهم وعلاقته ببعض الخصائص الشخصية والوظيفية"، **مجلة الإدارة العامة،** م(45)، ع(4)، ص ص639-708.

أبو فارة، يوسف أحمد، (2004)، **العلاقة بين استخدام مدخل إدارة المعرفة والأداء،** ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الدولي السنوي الرابع (إدارة المعرفة في العالم العربي) جامعة الزيتونة، عمان، 26-2004/4/28.

باكال، روبرت (1999). **تقييم الأداء**، ترجمة:موسى يونس، بيت الأفكار الدولية.

بيدس، عادل مصطفى، (2007)، **استخدام الأساليب والبرامج العلمية الحديثة لإدارة المعرفة في اتخاذ القرارات من قبل مدراء شركات الاتصال الأردنية،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

حجازي، هيثم، (2005)، "**إدارة المعرفة – مدخل نظري**"، الأردن، عمان، الأهلية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية الأولى.

حريم، حسين (2010). **السلوك التنظيمي، سلوك الأفراد في المؤسسات**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

حسن، راوية (2001): **السلوك التنظيمي المعاصر**، الدار الجامعية، الإسكندرية.

حسن، منال صبحي عبد الكريم، (2008)، **إستراتيجية إدارية تربوية مقترحة لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في**

مدينة عمان، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الحسيني، محمد أحمد،(2003)،"إدارة الوقت والأداء الوظيفي: دراسة تحليلية مقارنة"، الأردن، جامعة مؤتة، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، مجلد (17)، العدد(1)، ص ص1-35.

الحنيطي، محمد فالح (2003) "اتجاهات الموظفين في الأجهزة الحكومية في الأردن نحو تطبيق مقابلة تقويم الأداء"، **دراسات**، مج(30)، ع(1)، ص23-36، الجامعة الأردنية، عمان.

الخزامي، عبد الحكم أحمد، (1999)، **تكنولوجيا الأداء في التقييم التحسيني**، مكتبة ابن سينا، القاهرة، ج1.

درة، عبد الباري إبراهيم (2003). **تكنولوجيا الأداء البشريّ في المؤسسات**، القاهرة، منشورات المؤسسة العربية للتنمية الإداريّة.

الدرة، عبد الباري إبراهيم والصباغ، زهير نعيم، (2008)، **إدارة الموارد البشرية**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الدوري، زكريا؛ والعزاوي، بشرى (2004م)، "**إدارة المعرفة وانعكاساتها على الإبداع التنظيمي**"، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الدولي السنوي الرابع، إدارة المعرفة فى العالم العربي، جامعة الزيتونة، عمان، الأردن.

الزامل، ريم، (2003)، "إدارة المعرفة لمجتمع قادر على المعرفة،" الانترنت: موقع **مجلة العالم الرقمي**، العدد (16)، متوفر عبر: www.hrdiscussion.com (جرت زيارة الموقع في 2009/1/4).

الزبيدي، صباح حسن(2007) **دور الجامعات العربية في بناء مجتمع المعرفة في ضوء الإرهاب المعلوماتي**. ....نظرة نقدية بحث مقدم للمشاركة في مؤتمر جامعة الحسين بن طلال الدولي (الإرهاب في العصر الرقمي) للفترة من 10 – لغاية 2008/7/13

سالم، حميد سالم (2007)الجامعة ودورها في بناء مجتمع المعرفة، بحث مقدم إلى المؤتمر العالمي للتعليم العالي في العراق - اربيل للفترة من 11-2007/12/13

السالم، مؤيّد، والصالح، عادل. (2002). **إدارة الموارد البشريّة: مدخل استراتيجّي**،

اربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

شعبان، عبد الكريم هادي والعابدي، علي هادي، (2009) الأنماط القيادية ودورها في تقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية (دراسة تطبيقية على عينة من كليات جامعة الكوفة)، **مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية** – المجلد (11) العدد (2)، ص ص 26-41.

الصيرفي، محمد، (2005)، **السلوك التنظيمي**، الطبعة الأولى، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.

طاشكندي، زكيه بنت ممدوح (2007)، **إدارة المعرفة: أهميتها ومدى تطبيق عملياتها من وجهة نظر مديرات الإدارات والمشرفات الإداريات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة ومحافظة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

الطيطي، محمد حمد(2004) البنية **المعرفية لاكتساب المفاهيم: تعلمها وتعليمها**، عمان: دار الأمل للنشر.

الظاهر. نعيم إبراهيم (2009) **إدارة المعرفة**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع مع جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الأولى.

العبد الغفور، فوزية (2002)، المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس وتؤثر على مستوى أدائه الوظيفي بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت. **رسالة الخليج العربي**. السنة الثالثة والعشرون (85) 89 - 128.

عبد الله، محمد(2002). اتجاهات موظّفي دولة الإمارات العربية المتّحدة في المستويين الاتحادي والمحلّي نحو نظم تقييم الأداء، **مجلة جامعة الملك سعود**، العلوم الإدارية عدد (1)، مجلد 14، ص ص 114-139.

عبد المحسن، توفيق محمد(2002). **تقييم الأداء، مداخل جديدة لعالم جديد**، دار الفكر العربي، دار النهضة العربية.

عبدالستار، وداد (2007) **الإطار القيمي المرجعي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة العاصمة وعلاقتها بالأداء الوظيفي من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.



العتيبي، ياسر عبد الله تركي، (2007)، **إدارة المعرفة وإمكانية تطبيقها في الجامعات السعودية: دراسة تطبيقية على جامعة أم القرى**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

العطوي، عوده، (2007)، **الاتجاهات نحو تقييم الأداء وأثره في الدافعية لدى العاملين في مديرية الشئون الصحية في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

العطوي، فهد(2008) "**مدى توافر وظائف إدارة المعرفة وأثرها على الفاعلية التنظيمية لدى العاملين في المؤسسة العامة للتعليم الفني والمهني في المملكة العربية السعودية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

عليان، ربحي مصطفى (2007)، **إدارة المعرفة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.

العمايره، خالد أبو غرة محمد(2004) أداء مديري المدارس ومديراتها في منطقتي عين الباشا وجنوب عمان التعليميتين في القيام بأدوارهم المتوقعة من وجهة نظرهم. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ج3، ع3، ص64-90.

عيسان، صالحة عبد الله العاني وجيهة ثابت (2008) دور تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، **البصائر**، المجلد 12، العدد 1، ص ص 59 -107.

الغامدي، نوال سعيد عبد الله، (2008)، **إدارة المعرفة كمدخل لتطوير الإدارة التعليمية للبنات بمحافظة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

فلمبان، آمال (2002م)، **معوقات تطوير الأداء للتدريس وطرق تحسين الكفاية الإنتاجية للمعلم الجامعي**. دراسة مقدمة إلى ندوة تطوير المعلم الجامعي خلال الفترة 23 – 1420/7/25ه الموافق 1 – 2/نوفمبر 1999م. الرياض: مركز البحوث جامعة الملك سعود 255 - 284.

القطارنه، زياد أحمد(2006) " **مدى توافر وظائف إدارة المعرفة، وأثرها في فاعلية**



المديرين في الوزارات الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

القواسمة، فريد محمد (2003) **تقويم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة من قبل المعلمين في المدارس الابتدائية والإعدادية في مملكة البحرين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية. الأردن.

الكبيسي، عامر، (2005)، **إدارة المعرفة وتطوير المؤسسات**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

كراسنة، عبد الفتاح عبد الرحمن، والخليلي. سمية محمد توفيق (2009) "مكونات إدارة المعرفة: دراسة تحليلية في وزارة التربية والتعليم الأردنية"، **دراسة منشورة في المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**، مجلد (5)، عدد (3).

الكندي، نادية عبد الله، (2008)، **متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في جامعة السلطان قابوس "دراسة ميدانية"**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

ماهر, أحمد(2000), **كيف ترفع مهاراتك الإدارية في الاتصال**, ط1, الإسكندرية: الدار الجامعية للنشر والتوزيع.

المجالي، إيمان، (2009)، " **اثر وظائف إدارة المعرفة في تعزيز عمليات الهندرة في دائرة الجمارك الأردنية"**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

مجيد، بي كرد، عبد الله (2010) "**أثر إدارة المعرفة في التميز التنظيمي: دراسة تطبيقية في الجامعات الأردنية الخاصة"**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

المطارنه، شرين(2006) **أثر ضغوط العمل على الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الأساسية في إقليم جنوب الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

المطاعني، علي بن حمد بن علي، (2008)، **بناء أنموذج لإدارة المعرفة بمؤسسات**



التعليم العالي في سلطنة عمان، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المعاني، أيمن، (2009)، "اتجاهات المديرين في مراكز الوزارات الأردنية لدور إدارة المعرفة في الأداء الوظيفي: دراسة ميدانية"، **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**، المجلد(5)، العدد(3)، 2009، ص 371.

معايعة، عادل سالم (2008) إدارة المعرفة والمعلومات في مؤسسات التعليم العالي: تجارب عالمية، **مجلة دراسات المعلومات**، العدد الثالث، أكتوبر، متوفر عبر الموقع: .http://www.informationstudies.net/issue.

الملكاوي. إبراهيم الخلوف (2007) **إدارة المعرفة: الممارسات والمفاهيم**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الأولى.

موافي، رائدة (2007) **أثر القيم الشخصية والتنظيمية في تحسين الأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

المومني، خالد، محمد (2005) " **اتجاهات المديرين نحو تطبيق إدارة المعرفة في المؤسسات العامة في الأردن (دراسة ميدانية)** "، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

نور الدين. عصام (2010) **إدارة المعرفة والتكنولوجيا الحديثة**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.

الهيتي، خالد. (2005). **إدارة الموارد البشرية: مدخل استراتيجي** ط1، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

وزارة التعليم العالي، (2006) **إستراتيجية التعليم العالي**، عمان، الأردن.

ياسين. سعد غالب (2007) **إدارة المعرفة: المفاهيم، والنظم، والتقنيات**، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.

ب. المراجع الأجنبية:

Ackerman, M.S. (2000), "The intellectual challenge of CSCW: the gap between social requirements and technical feasibility", **Human-**



Computer Interaction, Vol. 15 pp.179-203.

Aguiar, L, (2009), **Applying Knowledge Management for Research And Development in the Pharmaceutical Industry**, D.M. Dissertation, (Doctor of Management), University of Phoenix, (USA).

Akhavan, Peyman & Jafari, Mostafa & Fathian, Mohammad, (2006), " Critical success factors of knowledge management systems: a multi-case analysis", **European Business Review**, Vol. (18), No. (2), pp. 97-113.

Audrege S. Bollinger & Robert D. Smith, (2001), "Management Organizational Knowledge as a Strategic Asset", **The Journal of Knowledge Management**, Vo(l.5) No.(1), pp8-18.

Awad Elias M. and Ghaziri Hassan M. (2004), **Knowledge Management**, New Jersey:Person Eductaion, Inc., International Edition.

Bapuji, H., Crossan, M. (2005), **External Knowledge Management Strategies and Firm Performance,** in Gherardi, S., Nicolini, D. (Eds), The Passion for Learning, University of Trento, Trento, Vol. (1), pp.522-40.

Beardwell, I. & Holden , L. (2005) , **Human Resource Management** Pearson education , 3th edition.

Becera- Fernandez Irma, Gonzalez Avelino, & Subherrnal Rajiv, (2004), **Knowledge Management**: Challenges, Solutions, and Technologies, Person Prentice-Hall.

Broadbent, M, (2002), **The Phenomenon of Knowledge Management: What Does it Mean to Information Profession** 14/4/2002. available at: http://www.sla.org/pubs/serial/io/

Byounggu C., Simon, K. P., and Joseph, G. D. (2006), "Effects of Knowledge Management Strategy on Organizational Performance: A Complementarily Theory-based Approach", **Omega**, Vol (36). Issue (2), pp 51-235.

Campbell , J.P. , (1990) , **Modeling the Performance prediction Problem in industrial and organizational psychology** , Consulting psychologists press. CA, USA.

Chalhoub, M. and Beyrouti, N. (2007). Developing Competitive Advantage Through Knowledge Management and Intellectual Capital", **Arab Journal of Administrative Sciences,** 14 (3): 509-533.

Cortada, James, and John Woods, (2003), **Knowledge Management**, Boston: Butterworth-Heinemann, Woburn, Mass.: Butterworth-Heinemann

Desouza, K C., (2006), **Knowledge Management Maturity Model: Theoretical development and preliminary Empirical Testing**, Ph.D. Dissertation, University of Illinois at Chicago, (USA).

Edge, K. (2005). **Knowledge management as a tool for district-level**



instructional renewal. Unpublished doctoral dissertation. University of Toronto, Canada.

Feliciano, J. L, (2007) **The Success Criteria for Implementing Knowledge Management Systems in an Organization**, Ph.D Dissertation, Pace University, (USA).

Fortunato , V. Kudisch , J, Avis, J (2002) Examining the Incremental validity and Alverse Impact of cognitive ability and conscientiousness on job performance , **journal of Business and Psychology** Vol. 17 No 1. Fall.

George.E (2003). Administrator and Dean Perseption Toward Faculty Development in acadmic Pharmacy. **American journal of Pharmatical Education ,67 (3) article 97.**

Heike and Johens, (2000), "**Assessment Performance Deans of colleges**" EA023950, **American**. 11-16.

Herschel,H (2001) Knowledge Management Strategies and Firm Performance, **Journal Of Operation Management**, Vol.(1),PP.522-540.

Holsapple P, Singh S, (2001), **Knowledge Management Systems: Theory& Practice**, London: Thomson Learning.

Hoskins, Ruth , (2005). Information and Communication Technology (ICT). Knowledge and Skills of Subject librarians at the University Libraries of Kwazulu- Natal. **South African Journal of Library and information Science**, 2005, Vol. 7, Issue, 2, P. 151-163.

Keeley, G (2004). Institutional research as the catalyst for the extent and effectiveness of knowledge-management practices in improving planning and decision-making in higher education organizations. **Information Resources Management Journal**. v16 i1. 14-23..

Krause, Deborah L. (2007), **Exploring the relationship of employee wellness and job performance.** U.M.I. Proquest Information and learning Company. Library of University of Jordan – center of thesis deposit.

MacAndrew J. Druzdzel and Roger R. Flynn (2004), "**Decision Support Systems", Decision Systems Laboratory, School Information Sciences and Intelligent Systems Program**, University of Pittsburgh, Allen Kent (ed), New York.

Malhotra, Y. (2003) Measuring knowledge assets of a nation: knowledge systems for development. United Nations Advisory Meeting of the Department of Economic and Social Affairs**: Division of Public Administration and Development Management**, New York, 4 – 5.

Martensson, Maria, (2000), "A Critical Review of Knowledge management as Management tool", **The Journal of Knowledge management**,



Vol.(4), No.(3), p205.

Montana, J.C. (2000), The legal system and knowledge management, **The Information Management Journal**, Vol. (37), No. (2), July, pp.54-57.

Nattajan, S, (2000), **Knowledge Management Enabling Business Growth**, New Delhi: Tata McGraw-Hill Publishing Company.

Ning. L., Jin, Y, (2009) , **The effects of trust climate on Individual performance** , **Academy of Management Journal**, Volume 48:1, pp: 50-68.

Nonaka, I.& H Takeuchi, (1995), **The Knowledge Creating Company: how Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation**, (New York: Oxford University press).

Oxford (1989), Fowler Clam don Press, USA

Park, H., Ribiere, V., Schulte, W.D. Jr (2004), "Critical attributes of organizational culture that promote knowledge management technology impletementation success", **Journal of Knowledge Management**, Vol. 8 No.3, pp.106-17.

Rao, T. V. (2004) **Performance management and appraisal systems,** Response books, New Delhi , 1rst edition , 2004.

Reinhardt, R., Bornemann, M., Pawlowsky, P., Schneider, U. (2001), "**Intellectual capital and knowledge management – the measuring perspective"**, Nonaka (Eds), Handbook on Organizational Learning,

Rue, L.W. & Byars. L.L., (2005) , **Management-skills and Applications**, McGraw Hill, USA , 11th edition.

Ruggles, R., (2008), The State of Nation: Knowledge Management in Practice, California Management Review, Vol.40, No. 3, pp 80-90

Seng, C.V., Zannes, E & Pace, R.W, (2002), The Contributions of Knowledge Management to Workplace Learning. **Journal of Workplace Learning,** 14 issues, 138-147, Online Journal Emerald.

Singa, Satyendra, (2008), " **The development and Investigations of A conceptual Model to Understand Knowledge Management**, Ph.D Dissertation Thesis , Queens University, Canada

Spruill ,Edric L. ,(2008), **A correlation analysis relating organizational climate to employee performance: A case study** , U.M.I. , Proquest LLC. Library of University of Jordan center of thesis deposit

Teece, J.C., (2000), “Organizational Knowledge, Learning, and Memory: Three Concepts in Search of a Theory”. **Journal of Organizational Change Management**. Vol.9 , No.1 , pp. 70 - 73.

Thierauf, S, (2003), Knowledge Management , Are We in the Knowledge Management Business? Ariadne, Available



on:http://WWW.rdg.ac.uk/Libweb.

Todd, R J; Southon, G, (2000), **Knowledge Management: Education for Information Professionals in the Age of the Mind Proceeding of the ASIS Annual Meeting**. (37), 503-18.

Townley, C.T. (2001). Knowledge management and academic libraries. College and Research Libraries, 62(1), 45–55.

Turban, E., McLean, E., and Wetherbe, J., (2001), **Information technology for strategic advantatge**, 2nd edition, John Wiley & Sons, Inc., New York, Chichester, Weinheim, Brisbane, Singapore.

Wang, J, (2006), **Knowledge Management In Innovation Teams: A Case Study Of An IT Development Institute in Taiwan**, Ph.D. Dissertation, University of Southampton (United Kingdom).

Wasonga, Teresa A. (2007). Using Technology to Enhance Collaborative Learning, **International Journal of Education Management**, 21(7), 585-592.

Wiig, K, (2003) Knowledge Management Foundations: Thinking about Thinking, " **Knowledge Management**, Vol. (9), No. (2), pp. 14-17.

Wilson , J.P., (2005) , **Human Resource Development**, Kogan Page Limited , London , 2nd edition.

Zack, M. H, (2003). "Managing codified knowledge." **Sloan Management Review** Vol. (40), No. (4), 45-58.



الملحق (أ)

الاستبانة بصورتها الأولية



بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

كلية العلوم الاجتماعية

قسم الأصول والإدارة التربوية

الأستاذ الدكتور / الدكتورة.................. المحترم / المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إن الباحثة تقوم بدراسة عنوانها " إدارة المعرفة وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظرهم "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية في جامعة مؤتة، ولأغراض هذه الدراسة فقد قامت الباحثة بتطوير الاستبانة المرفقة والمكونة من ثلاثة أقسام، على النحو الآتي:

القسم الأول: يتعلق بالمتغيرات الديموغرافية والمنظمية (النوع الاجتماعي، الجامعة، الكلية، الرتبة، الخبرة).

القسم الثاني: يتعلق بالفقرات التي تقيس أبعاد إدارة المعرفة (إيجاد المعرفة الحصول عليها، معرفة وتقييم موجودات المعرفة للجامعة، استخدام المعرفة داخل الجامعة، الجامعة الإلكترونية).

القسم الثالث: يتعلق بالفقرات التي تقيس أبعاد أعضاء هيئة التدريس، علماً بأن الإجابة على فقرات الاستبانة ستكون من: (مجال التدريس والمحاضرات، مجال الامتحانات ووضع العلامات، مجال التفاعل مع الطلبة، مجال البحث الجامعي وخدمة المجتمع). وقد قامت الباحثة بتطوير استبانة خاصة بهذه الدراسة من خلال مراجعة الدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بالموضوع.

وبما أنكم المختصون في هذا المجال يسر الباحثة أن تضع بين أيديكم هذه الاستبانة في صورتها الأولية لقراءتها وتحكيمها من حيث:



1. مدى انتماء الفقرة للمجال الذي يندرج تحته.
2. شمولية المجال الواحد ووضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية.
3. إضافة أو حذف أو تقدير ما ترونه مناسباً.

هذا وسيكون لآرائكم وتويجهاتكم الأثر الفعَّال في تطوير الأداة، لذا ترجو الباحثة إبداء رأيكم في الفقرة بوضع إشارة () في الحقل الذي ترونه مناسباً، وتدوين ملاحظاتكم (حذف، إضافة، تعديل، دمج، إعادة صياغة).

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: هناء حابس ضامن الحمايده

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية للدراسة

1. إدارة المعرفة: هي إدارة المؤسسة تجاه التجديد المستمر لقواعد المعرفة لدى المؤسسة وهذا يشير الى ضرورة إيجاد الهيكل التنظيمي المساعد على ذلك الذي يقدم التسهيلات لأعضاء المؤسسة (الملكاوي، 2007).
2. الأداء: يعرفة تيالور بأنه " تحقيق أقصى إنتاجية من الفرد والآلة " (الحسيني، 2003).

متغيرات الدراسة

1. **النوع الاجتماعي** q **ذكر** q **أنثى**
2. **الجامعة: ....**
3. **الكلية** q **إنسانية** q **علمية**
4. **الرتبة** q **أستاذ مشارك** q **أستاذ** q **أستاذ مساعد**
5. q **أقل من 5 سنوات** q **5 – أقل من عشر سنوات** q **عشر سنوات فأكثر**

القسم الثاني: يتعلق بقياس أبعاد إدارة المعرفة: (مفهوم إدارة المعرفة، إيجاد المعرفة والحصول عليها، معرفة تقييم موجودات المعرفة للجامعة، المشاركة بالمعرفة داخل الجامعة، استخدام المعرفة داخل الجامعة، هدف ومراجعة أداء إدارة المعرفة، الجامعة الإلكترونية.

الرقم	الفقرات	مناسبة الفقرة		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
	إيجاد المعرفة والحصول عليها:							
.1	تقوم الجامعة بتحديد المعارف الإضافية المطلوبة والتي تحتاجها بشكل منتظم.							
.2	يتم ربط المتطلبات المعرفية بالأهداف المرجوة.							
.3	تقوم الجامعة بتقييم جدارة المعارف المتوفرة لديها مقارنة مع الجامعات الأخرى العاملة بنفس البلد بشكل منتظم ومستمر.							
.4	تملك الجامعة خراطة وقائمة واضحة للمعارف تبين ما هي المعارف التي تملكها والنواقص والفجوات التي تحتاجها.							
.5	تسعى الجامعة لزيادة المعارف والخبرات التي تتوفر لدى خبرائها وتحويلها إلى معارف جديدة متاحة للجميع.							
.6	يتوفر لدى الجامعة قسم أو دائرة متخصصة تعنى في المعارف الجديدة وعملية تطويرها.							
.7	يوجد في الجامعة مخططات تحتوي على إرشادات وتعليمات تدل على مصادر المعرفة أو المعلومات في الجامعة.							
.8	تتبنى الجامعة نمط البحث العليم لابتكار المعرفة الجديدة المتعلقة بأهدافه.							

الرقم	الفقرات	مناسبة الفقرة		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
.9	تكتسب الهيئة التدريسية بالجامعات المعرفة من خلال توفير مصادر المعلومات بالجامعة مثل المكتبات والإنترنت ومراكز الاستشارات والمعاهد.							
	معرفة وتقييم موجودات المعرفة للجامعة:							
.1	تتوفر لدى الجامعة قائمة بموجدات المعرفة، وتتضمن:							
	أ. نوع المعرفة (مثل المعلومات أو الخبرة).							
	ب. كيفية الوصول إلى المعرفة في حالة كونها موثقة.							
	ج. الحصول على المعرفة الضمنية المتوافرة لدى الأشخاص.							
.2	تحدد الجامعة وتوثق أهم المخاطر التي يمكن أن تؤثر في موجوداتها المعرفية.							
.3	يتوفر لدى الجامعة الممارسات والإجراءات والقوانين والأنظمة والمعايير التي تشجع على تطوير المعرفة لديها.							
	استخدام المعرفة داخل الجامعة:							
.1	تطالب الجامعة الهيئة التدريسية التحقق من توفر المعرفة الرئيسة قبل البدء بالعمل.							
.2	تعقد حلقات نقاش داخل الجامعة لضمان المشاركة الفعالة بالمعرفة داخل الجامعة.							
.3	تنظم الجامعة حلقات نقاش أوسع بمشاركة أشخاص من خارج الجامعة.							

الرقم	الفقرات	مناسبة الفقرة		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
4.	يتم استخدام المعارف الجديدة لتعديل التعليمات والإجراءات في حال الحصول عليها وتوجيه الهيئة التدريسية للاستفادة منها.							
5.	يدرك القائمون في الجامعة أن لديها رصيد معرفي أو محتوى معرفي كبير غير مستثمر ويحتاج إلى إدارة وتنظيم.							
6.	**الجامعة الإلكترونية**							
7.	وظائف وأهداف الجامعة الإلكترونية مضمنة في أهداف خطة الجامعة الإستراتيجية.							
8.	بدأت الجامعة في تنفيذ وظائف الجامعة الإلكترونية.							
9.	تقوم الجامعة بتشغيل موقع رسمي على شبكة الانترنت تتيح الوصول عبر موقعها الالكتروني إلى معلومات رسمية مختارة.							
10.	تخطط الجامعة لتوسعة خدماتها الالكترونية في خطتها الراهنة.							
11.	تستخدم الجامعة الصفحات والنشرات الالكترونية على الشبكة الداخلية للربط بين الهيئة التدريسية							
12.	تملك الجامعة ما يكفي من قواعد بيانات تستطيع الهيئة التدريسية الوصول إليها بسهولة							

الرقم	الفقرات	مناسبة الفقرة		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
13.	توفر الجامعة شبكات الاتصال الداخلية والخارجية لتسهيل استخدام البريد الالكتروني للحصول على المعارف المطلوبة.							
14.	المعرفة المتوفرة في الجامعة الإلكترونية لا تصلح لجميع الاستخدامات ولكنها فعالة في أمور محددة.							

القسم الثالث: يتعلق بالفقرات التي تقيس أبعاد أعضاء هيئة التدريس، علماً بأن الإجابة على فقرات الاستبانة ستكون من (مجال التدريس والمحاضرات، مجال الامتحانات ووضع العلامات، مجال التفاعل مع الطلبة، مجال العلاقات مع الزملاء، مجال البحث الجامعي وخدمة المجتمع).

الرقم	الفقرات	مناسبة الفقرة		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
	مجال التدريس والمحاضرات:							
.1	أقدم نفسي للطلبة في بداية أول محاضرة.							
.2	أحدد موقفي من غياب الطلبة عن المحاضرات.							
.3	أقدم عرضاً عاماً لمحتوى المساق قبل البدء بدراسة محتواه.							
.4	أوزع خطة المساق بكامل عناصرها على الطلبة في بداية الفصل الدراسي.							
.5	أعلن لطلبتي عن ساعاتي المكتبية.							
.6	أتيح فرصة جيدة أمام الطلبة لتوجيه الأسئلة.							
.7	أفتتح المحاضرة بمراجعة ما تم تدريسه في آخر محاضرة.							
.8	أختتم المحاضرة بتلخيص لأهم النقاط الواردة فيها..							
.9	أوضح العلاقات والروابط بين المساق الذي أدرسه والمساقات الأخرى.							
.10	أستخدم أساليب تدريس جديدة في شرحي لمواضيع المساق.							
.11	أهتم بالمظهر الشخصي لي.							
.12	أشجع على تطوير المناهج الدراسية المناسبة بالجامعة.							
.13	أتابع ما هو جديد في تخصصي.							

الرقم	الفقرات	مناسبة الفقرة		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
.14	أعمل على انجاز المهام المكلف بها في الوقت المحدد.							
.15	ألتزم بالتعليمات واللوائح الجامعية.							
.16	أخطط لعملي الفصلي.							
.17	أربط المعلومات النظرية بالتطبيقات العملية.							
	مجال الامتحانات والعلامات:							
.1	أعيد أوراق الامتحانات للطلبة بسرعة.							
.2	أقدم تغذية راجعة ذات قيمة عند تصحيحي للامتحانات.							
.3	تحتوي أسئلتي للامتحانات على فقرات ذات مستويات متدرجة في الصعوبة							
.4	أوزع علامات الطلبة في معظم الامتحانات توزيعاً طبيعياً (معظم الطلبة في الوسط ونسب قليلة في الأطراف							
.5	أعطي من يرغب من الطلبة الضعاف واجبات إضافية لتحسين علاماتهم							
.6	آخذ بالاعتبار مشاركة الطلبة في المساق عند وضع العلامة.							
.7	أعطي وزناً لحضور الطلبة للمحاضرات عند وضع العلامة.							
.8	أخصص آخر محاضرة تسبق الامتحان النهائي لمراجعة محتوى المساق.							

الرقم	الفقرات	مناسبة الفقرة		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
	مجال التفاعل مع الطلبة							
.1	أسمح للطلبة بالتعبير عن أفكار ووجهات نظرهم وإن كانت تخالف أفكاري							
.2	أقدم الإرشاد الأكاديمي للطلبة أو لغيرهم إذا كان باستطاعتي ذلك.							
.3	أقدم المشورة العامة للطلبة المسجلين في مساقات أخرى.							
.4	أهتم بالطلبة الذين لا يفهمون الفكرة التي تناقش خلال المحاضرة.							
.5	أحث الطلبة الخجولين على المشاركة خلال المحاضرة.							
.6	ألتزم بساعاتي المكتبية							
.7	أملك القدرة على حل المشكلات التربوية.							
	مجال البحث الجامعي وخدمة المجتمع:							
.1	أحافظ على استمرارية أنشطة البحث العلمي.							
.2	أتابع فرص التنمية المهنية للزملاء والطلبة.							
.3	أقدم خدمات للمؤسسات المهنية ذات العلاقة بالكلية (الجامعة).							
.4	لدي الرغبة المستمرة في البحث عن الحقيقة في مجال تخصصي.							
.5	تسهل لي جامعتي حضور الندوات والمؤتمرات.							
.6	أحرص على أن أشارك في اللجان والندوات التي تهتم بالمجتمع المحلي.							

الملحق (ب)

الاستبانة بصورتها النهائية



بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إن الباحثة تقوم بدراسة عنوانها " إدارة المعرفة وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظرهم "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية في جامعة مؤتة.

لذا ترجو الباحثة منكم التكرم بتعبئة الاستبانة المرفقة بكل دقة وموضوعية وذلك بوضع إشارة () داخل المربع الذي يقابل العبارة التي تنطبق على وضعك، مؤكدة لكم أن المعلومات المقدمة ستعامل بسرية وموضوعية تامة، ولغايات البحث العلمي فقط

شاكرة لكم حسن تعاونكم مع خالص احترامي وتقديري.

الباحثة

هناء الحمايده

1. **النوع الاجتماعي** q **ذكر** q **أنثى**
2. **الجامعة: ....**
3. **الكلية** q **إنسانية** q **علمية**
4. **الرتبة** q **أستاذ** q **أستاذ مشارك** q **أستاذ مساعد**
5. **أقل من 5 سنوات** **5 – أقل من عشر سنوات** **عشر سنوات فأكثر**

المحور الأول: إدارة المعرفة:

الرقم	الفقرات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
		درجة الموافقة				
	مجال ايجاد المعرفة والحصول عليها					
1.	تقوم الجامعة بتحديد المعارف الإضافية المطلوبة والتي تحتاجها بشكل منتظم.					
2.	يتم ربط المتطلبات المعرفية بالأهداف المرجوة.					
3.	تقوم الجامعة بتقييم جدارة المعارف المتوفرة لديها مقارنة مع الجامعات الأخرى العاملة بنفس البلد بشكل منتظم ومستمر.					
4.	تسعى الجامعة لزيادة المعارف والخبرات التي تتوفر لدى خبرائها وتحويلها إلى معارف جديدة متاحة للجميع.					
5.	بتوفر لدى الجامعة قسم أو دائرة متخصصة تعنى في المعارف الجديدة وعملية تطويرها.					
6.	يوجد في الجامعة مخططات تحتوي على إرشادات وتعليمات تدل على مصادر المعرفة أو المعلومات في الجامعة.					
7.	تتبنى الجامعة نمط البحث العليم لابتكار المعرفة الجديدة المتعلقة بأهدافه.					
8.	تكتسب الهيئة التدريسية بالجامعات المعرفة من خلال توفير مصادر المعلومات بالجامعة مثل المكتبات والإنترنت ومراكز الاستشارات والمعاهد.					
	استخدام المعرفة داخل الجامعة:					
9.	تطالب الجامعة الهيئة التدريسية التحقق من توفر المعرفة الرئيسة قبل البدء بالعمل.					
10.	تعقد حلقات نقاش داخل الجامعة لضمان المشاركة الفعالة بالمعرفة داخل الجامعة.					
11.	يتم استخدام المعارف الجديدة لتعديل التعليمات والإجراءات في حال الحصول عليها وتوجيه الهيئة التدريسية للاستفادة منها.					
12.	يدرك القائمون في الجامعة أن لديها رصيد معرفي أو محتوى معرفي كبير غير مستثمر ويحتاج إلى إدارة وتنظيم.					
	مجال الجامعة الإلكترونية.					
13.	وظائف وأهداف الجامعة الإلكترونية مضمنة في أهداف خطة الجامعة					
14.	بدأت الجامعة في تنفيذ وظائف الجامعة الإلكترونية.					

الرقم	الفقرات	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.15	تقوم الجامعة بتشغيل موقع رسمي على شبكة الانترنت تتيح الوصول عبر موقعها الالكتروني إلى معلومات رسمية مختارة.					
.16	تخطط الجامعة لتوسعة خدماتها الالكترونية في خطتها الراهنة.					
.17	تملك الجامعة ما يكفي من قواعد بيانات تستطيع الهيئة التدريسية الوصول إليها بسهولة					
.18	توفر الجامعة شبكات الاتصال الداخلية والخارجية لتسهيل استخدام البريد الالكتروني للحصول على المعارف المطلوبة.					
.19	المعرفة المتوفرة في الجامعة الإلكترونية لا تصلح لجميع الاستخدامات ولكنها فعالة في أمور محددة.					
	المحور الثاني: أداء أعضاء هيئة التدريس					
	مجال التدريس والمحاضرات					
.1	أقدم نفسي للطلبة في بداية أول محاضرة.					
.2	أحدد موقفي من غياب الطلبة عن المحاضرات.					
.3	أقدم عرضاً عاماً لمحتوى المساق قبل البدء بدراسة محتواه.					
.4	أوزع خطة المساق بكامل عناصرها على الطلبة في بداية الفصل الدراسي.					
.5	أعلن لطلبتي عن ساعاتي المكتبية.					
.6	أتيح فرصة جيدة أمام الطلبة لتوجيه الأسئلة.					
.7	أفتتح المحاضرة بمراجعة ما تم تدريسه في آخر محاضرة.					
.8	أختتم المحاضرة بتلخيص لأهم النقاط الواردة فيها..					
.9	أوضح العلاقات والروابط بين المساق الذي أدرسه والمساقات الأخرى.					
.10	أستخدم أساليب تدريس جديدة في شرحي لمواضيع المساق.					
.11	أهتم بالمظهر الشخصي لي.					
.12	أشجع على تطوير المناهج الدراسية المناسبة بالجامعة.					
.13	أتابع ما هو جديد في تخصصي.					
.14	أعمل على انجاز المهام المكلف بها في الوقت المحدد.					
.15	ألتزم بالتعليمات واللوائح الجامعية.					
.16	أخطط لعملي الفصلي.					
.17	أربط المعلومات النظرية بالتطبيقات العملية.					

الرقم	الفقرات	درجة الموافقة				
		كبيرة جدا"	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا"
	مجال الامتحانات والعلامات:					
18.	أعيد أوراق الامتحانات للطلبة بسرعة.					
19.	أقدم تغذية راجعة ذات قيمة عند تصحيحي للامتحانات.					
20.	تحتوي أسئلتي للامتحانات على فقرات ذات مستويات متدرجة في الصعوبة					
21.	أوزع علامات الطلبة في معظم الامتحانات توزيعاً طبيعياً (معظم الطلبة في الوسط ونسب قليلة في الأطراف					
22.	أعطي من يرغب من الطلبة الضعاف واجبات إضافية لتحسين علاماتهم					
23.	أعطي وزناً لحضور الطلبة للمحاضرات عند وضع العلامة.					
24.	أخصص آخر محاضرة تسبق الامتحان النهائي لمراجعة محتوى المساق					
	مجال التفاعل مع الطلبة					
25.	أسمح للطلبة بالتعبير عن أفكار ووجهات نظرهم وإن كانت تخالف أفكاري ووجهات نظري					
26.	أقدم الإرشاد الأكاديمي للطلبة أو لغيرهم إذا كان باستطاعتي ذلك.					
27.	أهتم بالطلبة الذين لا يفهمون الفكرة التي تناقش خلال المحاضرة.					
28.	أحث الطلبة الخجولين على المشاركة خلال المحاضرة.					
29.	ألتزم بساعاتي المكتبية					
	مجال البحث الجامعي وخدمة المجتمع:					
30.	أحافظ على استمرارية أنشطة البحث العلمي.					
31.	أقدم خدمات للمؤسسات المهنية ذات العلاقة بالكلية (الجامعة).					
32.	لدي الرغبة المستمرة في البحث عن الحقيقة في مجال تخصصي.					
33.	تسهل لي جامعتي حضور الندوات والمؤتمرات.					
34.	أحرص على أن أشارك في اللجان والندوات التي تهتم بالمجتمع المحلي.					



الملحق (ج)

قائمة بأسماء المحكمين

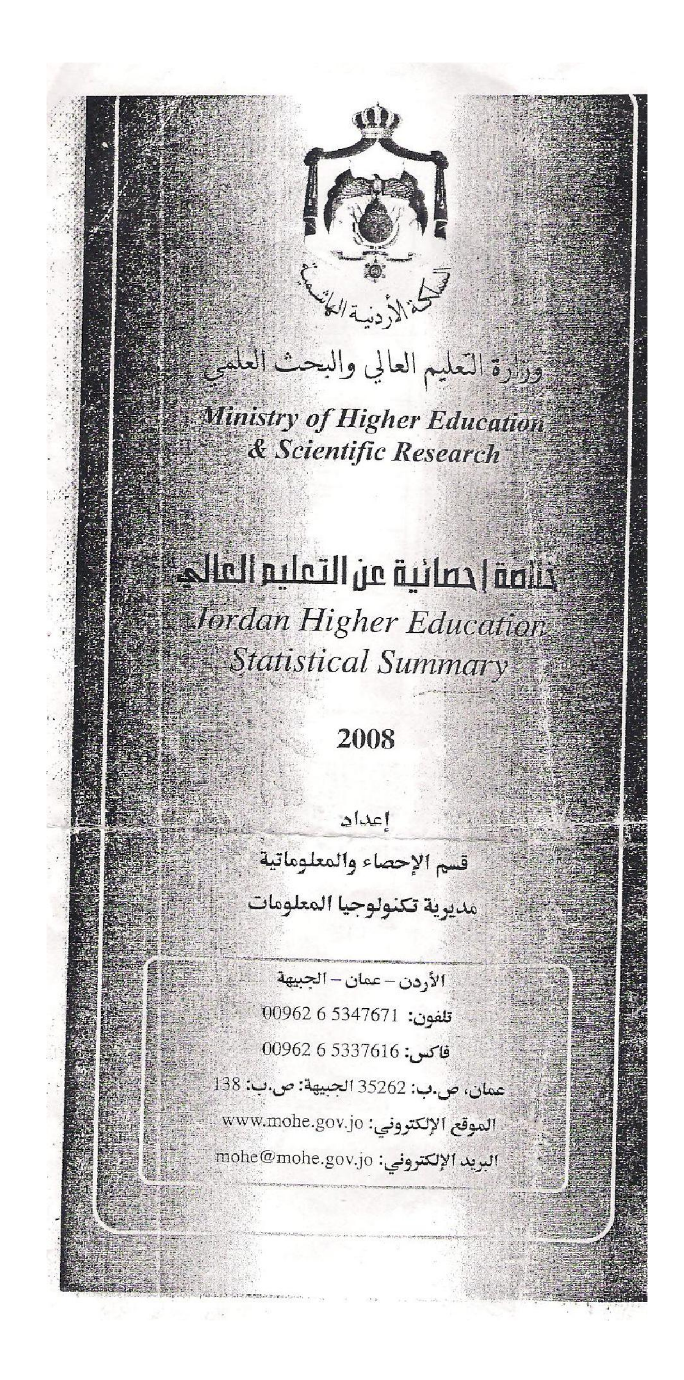
قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	اسم المحكم	التخصص	مكان العمل
.1	أ.د أحمد بطاح	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
.2	أ. د. ملوح الخريشا	أصول تربوية	جامعة مؤتة
.3	أ. د. سلامة طناش	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
.4	أ. د. هاني عبد الرحمن	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
.5	أ. د. نعيم الجعنيني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
.6	د. حسن الطعاني	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
.7	د. منيرة الشرمان	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
.8	د. نايل الرشايده	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
.9	د. علي الزعبي	مناهج وتدريس	جامعة مؤتة
.10	د. أحمد الطويسي	مناهج وتدريس	جامعة مؤتة
.11	د. عبد الله الصمادي	قياس وتقويم	جامعة مؤتة
.12	د. صبري الطراونه	قياس وتقويم	جامعة مؤتة
.13	د. سامي قطاونه	مناهج وتدريس	جامعة مؤتة
.14	د. خالد الزعبي	إدارة عامة	جامعة مؤتة
.15	د. عاطف بن طريف	إدارة عامة	الجامعة الأردنية
.16	د. حسين المومني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية



الملحق (د)

المخاطبات الرسمية



المملكة الأردنية الهاشمية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministry of Higher Education & Scientific Research

خلاصة إحصائية عن التعليم العالي

Jordan Higher Education Statistical Summary

2008

إعداد

قسم الإحصاء والمعلوماتية

مديرية تكنولوجيا المعلومات

الأردن – عمان – الجبيهة

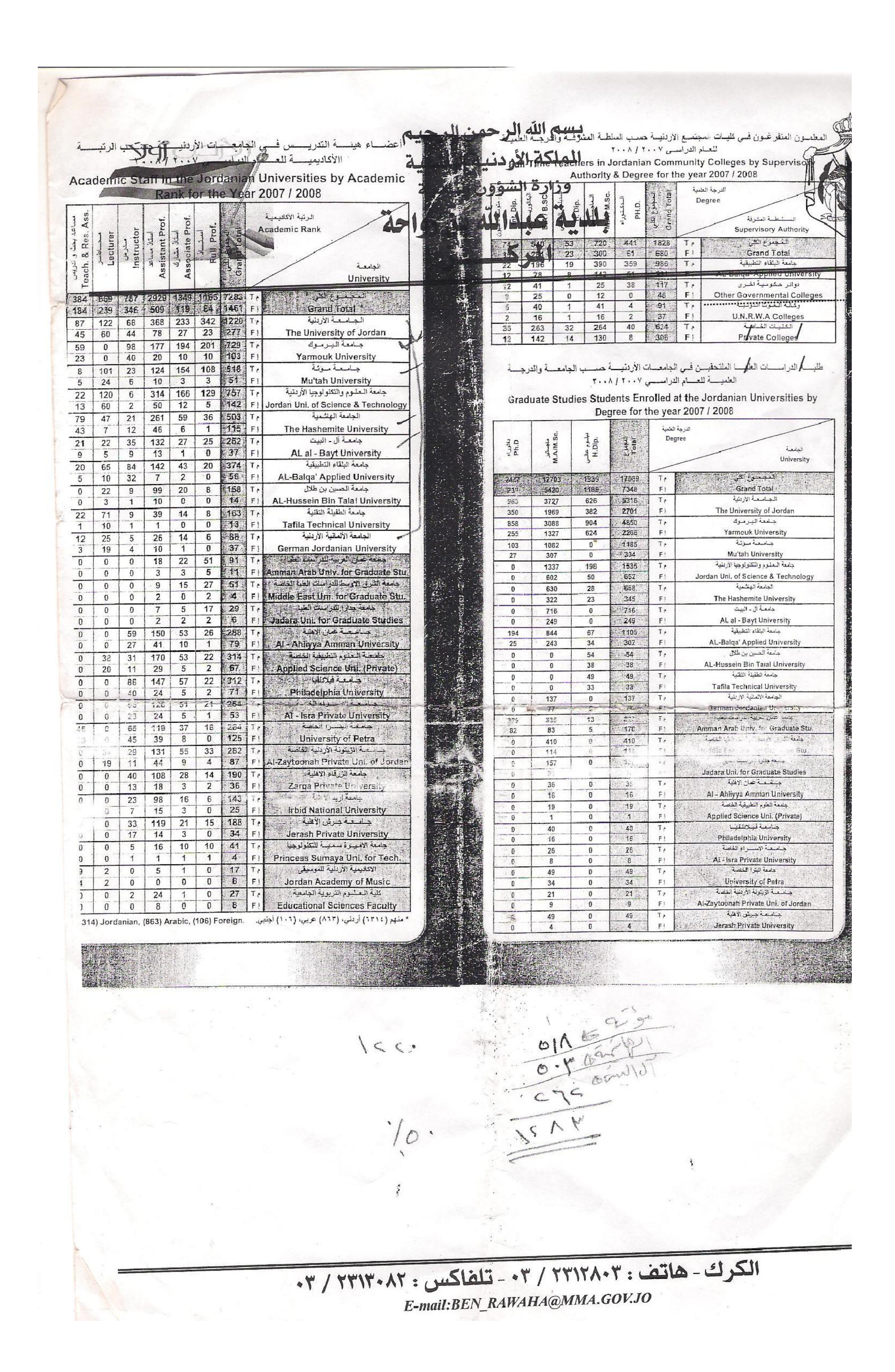
تلفون: 00962 6 5347671

فاكس: 00962 6 5337616

عمان، ص.ب: 35262 الجبيهة: ص.ب: 138

الموقع الإلكتروني: www.mohe.gov.jo

البريد الإلكتروني: mohe@mohe.gov.jo



بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة الأردنية الهاشمية

وزارة الشؤون البلدية

بلدية عبدالله بن رواحة

المركز

أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية حسب الرتبة الأكاديمية للعام الدراسي ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨

Academic Staff in the Jordanian Universities by Academic Rank for the Year 2007 / 2008

مساعد بحث و تدريس Teach. & Res. Ass.	محاضر Lecturer	مدرس Instructor	أستاذ مساعد Assistant Prof.	أستاذ مشارك Associate Prof.	أستاذ Full Prof.	المجموع الكلي Grand Total		الرتبة الأكاديمية Academic Rank / الجامعة University
384	609	787	2929	1349	1165	7283	T م	المجموع الكلي
184	239	346	509	119	64	1461	F !	Grand Total *
87	122	68	368	233	342	1220	T م	الجامعة الأردنية
45	60	44	78	27	23	277	F !	The University of Jordan
59	0	98	177	194	201	729	T م	جامعة اليرموك
23	0	40	20	10	10	103	F !	Yarmouk University
8	101	23	124	154	108	518	T م	جامعة مؤتة
5	24	6	10	3	3	51	F !	Mu'tah University
22	120	6	314	166	129	757	T م	جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية
13	60	2	50	12	5	142	F !	Jordan Uni. of Science & Technology
79	47	21	261	59	36	503	T م	الجامعة الهاشمية
43	7	12	46	6	1	115	F !	The Hashemite University
21	22	35	132	27	25	262	T م	جامعة آل - البيت
9	5	9	13	1	0	37	F !	AL al - Bayt University
20	65	84	142	43	20	374	T م	جامعة البلقاء التطبيقية
5	10	32	7	2	0	56	F !	AL-Balqa' Applied University
0	22	9	99	20	8	158	T م	جامعة الحسين بن طلال
0	3	1	10	0	0	14	F !	AL-Hussein Bin Talal University
22	71	9	39	14	8	163	T م	جامعة الطفيلة التقنية
1	10	1	1	0	0	13	F !	Tafila Technical University
12	25	5	26	14	6	88	T م	الجامعة الألمانية الأردنية
3	19	4	10	1	0	37	F !	German Jordanian University
0	0	0	18	22	51	91	T م	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
0	0	0	3	3	5	11	F !	Amman Arab Univ. for Graduate Stu.
0	0	0	9	15	27	51	T م	جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا الخاصة
0	0	0	2	0	2	4	F !	Middle East Uni. for Graduate Stu.
0	0	0	7	5	17	29	T م	جامعة جدارا للدراسات العليا
0	0	0	2	2	2	6	F !	Jadara Uni. for Graduate Studies
0	0	59	150	53	26	288	T م	جامعة عمان الأهلية
0	0	27	41	10	1	79	F !	Al - Ahliyya Amman University
0	32	31	170	53	22	314	T م	جامعة العلوم التطبيقية الخاصة
0	20	11	29	5	2	67	F !	Applied Science Uni. (Private)
0	0	86	147	57	22	312	T م	جامعة فيلادلفيا
0	0	40	24	5	2	71	F !	Philadelphia University
0	0	65	126	51	21	254	T م	جامعة الإسراء الخاصة
0	0	23	24	5	1	53	F !	Al - Isra Private University
45	0	65	119	37	18	284	T م	جامعة البترا الخاصة
33	0	45	39	8	0	125	F !	University of Petra
0	34	29	131	55	33	282	T م	جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة
0	19	11	44	9	4	87	F !	Al-Zaytoonah Private Uni. of Jordan
0	0	40	108	28	14	190	T م	جامعة الزرقاء الأهلية
0	0	13	18	3	2	36	F !	Zarqa Private University
0	0	23	98	16	6	143	T م	جامعة إربد الأهلية
[illegible]	0	7	15	3	0	25	F !	Irbid National University
[illegible]	0	33	119	21	15	188	T م	جامعة جرش الأهلية
0	0	17	14	3	0	34	F !	Jerash Private University
0	0	5	16	10	10	41	T م	جامعة الأميرة سمية للتكنولوجيا
0	0	1	1	1	1	4	F !	Princess Sumaya Uni. for Tech.
9	2	0	5	1	0	17	T م	الأكاديمية الأردنية للموسيقى
4	2	0	0	0	0	6	F !	Jordan Academy of Music
0	0	2	24	1	0	27	T م	كلية العلوم التربوية الجامعية
0	0	0	8	0	0	8	F !	Educational Sciences Faculty

* منهم (٦٣١٤) أردني، (٨٦٣) عربي، (١٠٦) أجنبي. / (6314) Jordanian, (863) Arabic, (106) Foreign.

المعلمون المتفرغون في كليات المجتمع الأردنية حسب السلطة المشرفة والدرجة العلمية للعام الدراسي ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨

Full Time Teachers in Jordanian Community Colleges by Supervisory Authority & Degree for the year 2007 / 2008

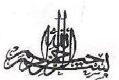
Int. Dip.	B.SC	Dip.	M.Sc.	الدكتوراه PH.D.	المجموع الكلي Grand Total		الدرجة العلمية Degree / السلطة المشرفة Supervisory Authority
74	540	53	720	441	1828	T م	المجموع الكلي
35	281	23	300	61	680	F !	Grand Total
22	196	19	390	359	986	T م	جامعة البلقاء التطبيقية
12	78	8	142	51	[illegible]	F !	AL-Balqa' Applied University
12	41	1	25	38	117	T م	دوائر حكومية أخرى
9	25	0	12	0	46	F !	Other Governmental Colleges
5	40	1	41	4	91	T م	وكالة الغوث الدولية
2	16	1	16	2	37	F !	U.N.R.W.A Colleges
35	263	32	264	40	634	T م	الكليات الخاصة
12	142	14	130	8	306	F !	Private Colleges

طلبة الدراسات العليا الملتحقين في الجامعات الأردنية حسب الجامعة والدرجة العلمية للعام الدراسي ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨

Graduate Studies Students Enrolled at the Jordanian Universities by Degree for the year 2007 / 2008

دكتوراه Ph.D	ماجستير M.A/M.Sc.	دبلوم عالي H.Dip.	المجموع Total		الدرجة العلمية Degree / الجامعة University
2447	12703	1939	17089	T م	المجموع الكلي
731	5420	1169	7348	F !	Grand Total
963	3727	626	5316	T م	الجامعة الأردنية
350	1969	382	2701	F !	The University of Jordan
858	3088	904	4850	T م	جامعة اليرموك
255	1327	624	2206	F !	Yarmouk University
103	1082	0	1185	T م	جامعة مؤتة
27	307	0	334	F !	Mu'tah University
0	1337	198	1535	T م	جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية
0	602	50	652	F !	Jordan Uni. of Science & Technology
0	630	28	658	T م	الجامعة الهاشمية
0	322	23	345	F !	The Hashemite University
0	716	0	716	T م	جامعة آل - البيت
0	249	0	249	F !	AL al - Bayt University
194	844	67	1105	T م	جامعة البلقاء التطبيقية
25	243	34	302	F !	AL-Balqa' Applied University
0	0	54	54	T م	جامعة الحسين بن طلال
0	0	38	38	F !	AL-Hussein Bin Talal University
0	0	49	49	T م	جامعة الطفيلة التقنية
0	0	33	33	F !	Tafila Technical University
0	137	0	137	T م	الجامعة الألمانية الأردنية
0	77	[illegible]	77	F !	German Jordanian University
379	335	13	[illegible]	T م	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
82	83	5	170	F !	Amman Arab Univ. for Graduate Stu.
0	410	0	410	T م	جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا الخاصة
0	114	[illegible]	[illegible]	F !	Middle East Uni. for Graduate Stu.
0	157	0	[illegible]	T م	جامعة جدارا للدراسات العليا
0	[illegible]	[illegible]	[illegible]	F !	Jadara Uni. for Graduate Studies
0	36	0	36	T م	جامعة عمان الأهلية
0	16	0	16	F !	Al - Ahliyya Amman University
0	19	0	19	T م	جامعة العلوم التطبيقية الخاصة
0	1	0	1	F !	Applied Science Uni. (Private)
0	40	0	40	T م	جامعة فيلادلفيا
0	16	0	16	F !	Philadelphia University
0	26	0	26	T م	جامعة الإسراء الخاصة
0	8	0	8	F !	Al - Isra Private University
0	49	0	49	T م	جامعة البترا الخاصة
0	34	0	34	F !	University of Petra
0	21	0	21	T م	جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة
0	9	0	9	F !	Al-Zaytoonah Private Uni. of Jordan
[illegible]	49	0	49	T م	جامعة جرش الأهلية
0	4	0	4	F !	Jerash Private University

الكرك - هاتف: ٠٣ / ٢٣١٢٨٠٣ - تلفاكس: ٠٣ / ٢٣١٣٠٨٢
E-mail:BEN_RAWAHA@MMA.GOV.JO





THE UNIVERSITY OF JORDAN

مكتـــب الرئيـــس

President's Office

الرقم: ١/١/٦/ ٢٩٧٨

التاريخ: ١٤٣٠/٦/١٦هـ

الموافق: ٢٠٠٩/٦/١٠م

لمن يهمه الأمر

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم أن الطالبة هناء حابس الحمايدة، من طلبة ماجستير إدارة تربوية في جامعة مؤتة،تقوم بإعداد دراسة بعنوان " إدارة المعرفة وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظرهم "، وذلك استكمالاً لمتطلبات حصولها على درجة الماجستير.

أرجو تسهيل مهمتها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

رئيس الجامعة بالوكالة

الأستاذ الدكتور صلاح جرار

نسخة/ إلى الملفات (٢/٨)، (١٨/١/٧)

لم إ.ف

هاتف – ٥٣٥٥٠٠٠ (٦–٩٦٢) فرعي – ٢١١١٠ فاكس – ٥٣٥٥٥١١(٦–٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel: (962-6) 5355000 Ext.: 21110 Fax: (962-6) 5355511 Amman 11942 Jordan
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم



MU'TAH UNIVERSITY

President Office

جامعة مؤتة

مكتب الرئيس

Ref. :

Date :

الرقم : ٨/١٠/ ٢١٠٧

التاريخ : ٩/جمادى الآخرة/١٤٣٠هـ

الموافق : ٣/٦/٢٠٠٩م

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة اليرموك المحترم

تحية طيبة، وبعد:

فأرجو التكرم بالإيعاز لمن يلزم لتسهيل مهمة الطالبة هناء حابس الحمايدة / ماجستير إدارة تربوية في الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لإعداد دراستها الموسومة بـ "**إدارة المعرفة وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظرهم**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير.

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم التعاون مع جامعة مؤتة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

د. عبد الرحيم الحنيطي

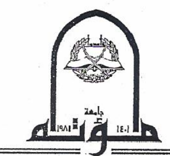
نسخة / عميد الدراسات العليا

٣٣٥/١٢١

مؤتة – الكرك – الأردن – هاتف: ٢٣٧٢٣٨٠-٣-٩٦٢+ ص.ب: (٧) الرمز البريدي (٦١٧١٠) فاكس ...

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا



Mu'tah University
Deanship of Graduate Studies

الرقم :
التاريخ : .... هـ.
الموافق : .... م.

Ref. :
Date :

جامعة مؤتة
ديوان الرئاسة

عطوفة الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة الأكرم

تحية طيبة وبعد،،،

أرفق طياً الاستدعاء المقدم من قبل الطالبة هناء حابس الحمايدة / ماجستير ادارة تربوية والتي تلتمس فيه تسهيل مهمتها في الحصول على البيانات والمعلومات وتطبيق استبانتها على أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير والموسومة بـ "إدارة المعرفة وعلاقتها بأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظرهم ".

راجياً التكرم بالاطلاع والتوجيه .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،،

عميد الدراسات العليا

أ.د. نضال الحوامدة

الزملاء عمداء الكليات المحترمين

09/6/2

P.O.Box : (7) Mu'tah / Jordan
Tel. : (962-3) 2372380 - 99
Fax : (962-3) 2375694
E-mail : DGS@mutah.edu.jo

http// : www.mutah.edu.jo

ص.ب : (٧) مؤتة / الأردن
(٩٦٢-٣) ٢٣٧٢٣٨٠-٩٩
(٩٦٢-٣) ٢٣٧...
DGS@mutah.edu.jo

السيرة الذاتية

الاسم: هناء حابس ضامن الحمايدة.

الكلية: العلوم التربوية.

التخصص: الأصول والإدارة التربوية.

السنة: 2011.

رقم الهاتف: 0776336559.